



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

**Congruencia entre los Programas de los Cursos del Área Didáctica
Pedagógica que utilizan los Docentes de la EFPEM y los componentes del
Currículo Nacional Base del Nivel Medio**

**Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de
Profesores de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de
Guatemala**

Héctor Edmundo Morales Chacón

Previo a conferírsele el grado académico de:

**Maestro en Ciencias en la carrera de
Maestría en Formación Docente**

Guatemala, marzo de 2014

Autoridades Generales

Dr. Carlos Estuardo Gálvez Barrios	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Secretario General de la USAC
Dr. Oscar Hugo López Rivas	Director de la EFPEM
Lic. Danilo López Pérez	Secretario Académico de la EFPEM

Consejo Directivo

Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
M.A. Dora Isabel Águila de Estrada	Representante de Profesionales Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
Br. José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

Tribunal Examinador

Dra. Amalia Geraldine Grajeda Bradna	Presidente
M.A. Miguel Ángel Franco de León	Secretario
M. A. Rubén Rodolfo Pérez Oliva	Vocal

Guatemala 14 de febrero de 2014

Doctor
Miguel Ángel Chacón Arroyo
Coordinador Unidad de Investigación
Depto. De Estudios de Postgrado
EFPEM – USAC

Atentamente tengo a bien informarle:

En mi calidad de asesor del trabajo de graduación denominado:

Congruencia entre los Programas de los Cursos del Área Didáctica Pedagógica que utilizan los Docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio.

Correspondiente al estudiante:

Héctor Edmundo Morales Chacón
Carné: 100022577 De la Carrera: Maestría en Formación Docente

Manifiesto que he acompañado el proceso de elaboración de dicho trabajo y la revisión realizada al informe final, evidenciando que cumple con los requerimientos establecidos por la EFPEM para este tipo de trabajos, por lo que considero aprobado y solicito sea aceptado para continuar con el proceso para su graduación.

Atentamente,

M.A. José Enrique Cortez Sic
(Nombre del Asesor)


Firma
Colegiado activo No. 4646
Asesor nombrado

C.c. Archivo

14 FEB 2014
11:56 

El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“Congruencia entre los Programas de los Cursos del Área Didáctica Pedagógica que utilizan los Docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional Base del nivel medio”*, presentado por el(la) estudiante **HÉCTOR EDMUNDO MORALES CHACÓN**, carné No. **10002577**, de la Maestría en Formación Docente.

CONSIDERANDO

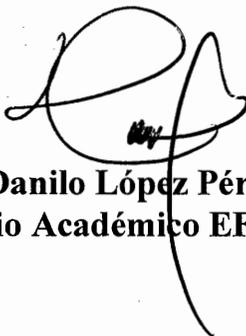
Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veintisiete** días del mes de **febrero** del año dos mil catorce.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Lic. Danilo López Pérez
Secretario Académico EFPEM



c.c. Archivo
/caum

DEDICATORIA

- A DIOS: Que me proporcionó la fuerza suficiente y la perseverancia para realizar este trabajo investigativo.
- A mi Familia: Por ser mi fuente de inspiración y motivo de esfuerzo y superación.
- A compañeros y compañeras de maestría Por compartir experiencias y actividades de aprendizaje. Éxitos en sus proyectos futuros.
- A docentes de la maestría Por compartir sus conocimientos y propiciar aprendizajes significativos.
- Y en General: A todas las personas que me han apoyado en la culminación de la maestría

AGRADECIMIENTOS

Dr. Oscar Hugo López Rivas Director de la EFPEM	Por su gestión e interés genuino en la educación de calidad para el país.
M.A. José Enrique Cortez Sic Asesor de la Tesis	Por su apoyo en su asesoría puntual y oportuna en este proceso de investigación.
Dra. Amalia Geraldine Grajeda Bradna	Por compartir su conocimiento, experiencia y colaboración oportuna.
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Por su motivación y estímulo durante este proceso de aprendizaje.
USAID, Guatemala	Institución que promueve el desarrollo profesional.
Universidad de San Carlos de Guatemala	Máxima institución de estudios superiores en Guatemala.
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-.	Por brindar esta oportunidad de estudios postgrado y promover el desarrollo profesional

ABSTRACT

En este estudio se investiga la congruencia que existe entre los programas de los cursos del área didáctico pedagógica utilizados por los docentes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y los componentes del Currículum Nacional Base nivel medio–CNB- que implementa el Ministerio de Educación de Guatemala –MINEDUC-; proceso que se llevó a cabo a través del desarrollo de encuesta realizada a 23 docentes y 7 jefes de cátedra de los profesorado de la EFPEM; una entrevista a 4 profesionales expertos en educación y diseño curricular y el análisis comparativo de los contenidos de 7 programas con el CNB.

Para este caso se determinó que no existe congruencia entre los programas de curso y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio, también se identificó el grado de aplicación por los docentes en el diseño de los programas.

Los datos obtenidos y analizados evidencian que los programas presentan diferencias en su estructura y redacción.

La aportación de este estudio es de suma importancia para el mejoramiento de la formación de los futuros profesionales de la EFPEM.

Palabras clave: Currículum Nacional Base, formación docente, Programas de Cursos, didáctica, enseñanza, componentes.

ABSTRACT

In this study investigates the consistency that exists between the programs of the courses in the teaching academic area used by secondary school teachers, and the components of the resume that required the Ministry of Education in Guatemala –Mineduc- process that has been carried out through the development of survey to 23 teachers and 7 bosses of EFPEM; and interview to 4 expert professionals in Education and design curricular and comparative analysis of the content of 7 programs with the CNB.

In this case, it was determined that there is no consistency between the course programs and the components of the curriculum base in middle school, is also identified the degree of implementation for teachers in the designs of programs

The data obtained that the programs have some differences structure and composition.

The contribution of this study is very important to the improvement of the training of the futures teachers of EFPEM.

Key words: National Curriculum, Teachers Training, Didactic, Programs of courses, Teaching, Components.

ÍNDICE

Abstract	iii
Abstract	iv
Introducción	1
CAPÍTULO I	3
A. Plan de Investigación	3
1. Antecedentes	3
2. Planteamiento del Problema	10
3. Objetivos	12
3.1. Objetivo General	12
3.2. Objetivos Específicos	12
4. Justificación	13
5. Tipo de Investigación	15
5.1. Diseño de Investigación	15
6. Variables	16
7. Metodología	17
7.1. Técnicas	17
7.2. Instrumentos	17
7.3. Población y Muestra	17
CAPÍTULO II	18
A. Fundamentación	18
1. Formación del Profesorado para el nivel medio en la Universidad	18
2. Elementos básicos para el desarrollo del profesorado	22

3. Componentes para la elaboración de programas de Curso	25
4. Criterios para el desarrollo del programa de curso	31
5. Planificación por Competencias	34
6. Competencia	36
7. Evaluación por competencias	39
CAPÍTULO III	42
A. Presentación de resultados	42
1. Programas de Curso	42
2. Currículo Nacional Base	47
3. Entrevista a profesionales expertos	52
4. Datos comparativos entre los componentes del Currículo Nacional Base y los contenidos de los programas	55
CAPÍTULO IV	57
A. Discusión y análisis de resultados	57
Conclusiones	63
Recomendaciones	65
Referencias	66
Apéndices	73
Apéndice I: Propuesta para la re-estructura de programas	74
Apéndice II: Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza media –EFPEM-	75
1. La Formación de Profesores en la EFPEM	76
2. Currículo Actual para la formación del Profesorado en la EFPEM	79

Apéndice III: Currículo Nacional Base del nivel Medio en Guatemala	82
1. Currículo Nacional Base del Nivel Medio en Guatemala	83
2. Componentes del Currículo Nacional Base	84
3. Implementación curricular	87
Anexos	89
Encuesta a docentes	90
Encuesta a Jefes de Cátedra	92
Entrevista Estructurada no Dirigida	94
Cuadro de Datos Comparativos	96

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-, Universidad de San Carlos de Guatemala, departamento de Guatemala y sus objetivos fueron: Determinar la congruencia entre los programas de los cursos de Didáctica General, Pedagogía, Evaluación Escolar e Inducción a la docencia y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio. Identificar el grado de aplicación que los docentes le dan al diseño de los programas por competencias en los cursos y enlistar los procedimientos pertinentes para el diseño de los mismos así lograr mayor congruencia con el CNB.

El proceso didáctico implica nuevas estrategias de diseño y desarrollo curricular, con un currículo organizado en competencias (MINEDUC, 2009 p. 19). La implementación conlleva en la planificación y programación realizarlas en congruencia con los componentes del CNB. La elaboración de los programas de curso, requieren de una adecuada estructura, considerando en su diseño incluir todos los componentes del diseño curricular. Los docentes deben otorgarle la importancia ajustándose al modelo de planificación por competencias.

Esta investigación titulada “Congruencia entre los Programas de los Cursos del Área Didáctica Pedagógica que utilizan los Docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio” fue conducida por un interés profesional de investigar en relación con los programas del área didáctica-pedagógica y la vinculación con el modelo de planificación didáctica y contribuir a mejorar la calidad del docente que egresará de la EFPEM.

Se realizó a través de conocer los criterios y opiniones de los docentes y jefes de cátedra de la EFPEM, seleccionados de forma aleatoria; posteriormente fueron seleccionados 4 expertos calificados en materia de educación y diseño curricular.

Además se elaboró una lista de cotejo para realizar un análisis comparativo de 7 programas de curso del área didáctica pedagógica, diseñados en el segundo semestre del 2013 al primer semestre del 2014.

Se realizó mediante un procedimiento descriptivo, bibliográfico e investigación de campo. El cual permitió reconocer el problema, diseñar y ejecutar la investigación interpretando la información obtenida.

Los resultados alcanzados evidenciaron que:

- a. Los programas de los cursos no evidencian la congruencia entre su contenido y los componentes del Currículo Nacional Base del nivel medio.
- b. Se determinó que al diseñar los programas de curso, los docentes no lo realizan con exactitud en cuanto a los componentes y metodología.
- c. Los docentes del área didáctica pedagógica elaboran los programas de curso por competencias según criterios particulares.

Y como recomendación se sugiere que los docentes y jefes de cátedra del área didáctica pedagógica al elaborar los programas de curso sean redactados con los criterios establecidos para la planificación de los aprendizajes que rige el Currículo Nacional Base.

CAPÍTULO I

A PLAN DE INVESTIGACIÓN

1 ANTECEDENTES

De acuerdo a la revisión bibliográfica en relación a los procesos de planificación por competencias, el Currículo Nacional Base y los programas de curso se toman para la presente investigación los antecedentes siguientes:

- a. Coc, J. (2010) en su tesis de postgrado de Maestría en Educación para el Desarrollo sobre planificación y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje en el modelo por competencias tiene un propósito práctico y divulgativo, poniendo a disposición del docente humanista en temas didácticos, estrategias y técnicas que movilizan un aprendizaje más responsable y activo por parte del estudiante. Presenta el modelo que fundamenta el diseño curricular de planeación y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje. Esta investigación está sustentada por su metodología, por sus resultados, por sus propuestas y sus conclusiones basadas en la investigación del diseño curricular por competencias. Propone generalizar que los docentes de Facultad de Humanidades respondan a la planificación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo por competencia.
- b. Aguilar González de Flores, Sandra Magalí (2010) en su tesis de Maestría en Artes “El Currículo Nacional Base de Formación Inicial Docente y su Aplicación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje”

utilizó una metodología mixta, cualitativa y descriptiva; los sujetos de la investigación fueron 90 estudiantes de sexto magisterio y 30 docentes de los Institutos y Escuelas Normales de la Ciudad Capital de Guatemala; plasma como objetivo determinar si se aplica el Currículo Nacional Base en las escuelas e institutos normales de la ciudad capital de Guatemala con la visión de contribuir a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje y los beneficios de su aplicación a los estudiantes de magisterio. Dentro de sus conclusiones afirma que en su mayoría los estudiantes y docentes están anuentes a los cambios que contribuyan a mejorar el nivel académico de la carrera y que un alto porcentaje de docentes de las Escuelas Normales de la Ciudad Capital si aplican el CNB. Recomienda revisar y evaluar la carrera de magisterio que permita fortalecer el CNB de Formación Inicial docente, capacitar a las y los docentes en una mejor aplicación.

- c. Zepeda Escobar Tania Elizabeth (2013) en su tesis de Licenciatura “Las Competencias Específicas del Curso de Contabilidad General en el Pensum de Estudios del Profesorado de Enseñanza Media en Ciencias Económico – Contables de la EFPEM” utilizó el método comparativo, inductivo y deductivo, su objetivo se centró en establecer las competencias específicas que debe desarrollar el estudiante del curso de Contabilidad General, del Profesorado de Enseñanza Media en Ciencias Económico Contables. También presenta la propuesta de las competencias específicas que debe contener el curso de Contabilidad General impartido en el Profesorado de Enseñanza Media en Ciencias Económico Contables, lo cual ayudará a adaptar y actualizar la formación académica de los futuros docentes con la actividad laboral que les tocará desempeñar en el sistema educativo, específicamente en el nivel medio. Los resultados de la investigación indican la necesidad de elaborar el programa del curso de Contabilidad General con un enfoque por competencias que sean

congruentes con las competencias propuestas en el Currículo Nacional Base del Ciclo Básico en el Área de Productividad y Desarrollo; recomienda actualizar el programa del curso de Contabilidad General, de acuerdo con las tendencias educativas actuales, lo que implica planificar en base a competencias para lograr desarrollar en los futuros docentes conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que posteriormente deberán cultivar en sus estudiantes.

- d. Vivar Martínez Wendy Roxana (2012) en su tesis de licenciatura “La Enseñanza Aprendizaje de la Contabilidad mediante la aplicación del Currículum Nacional Base, ¿realidad o utopía?” Estudio de Caso de Estudiantes de Primer Grado de Educación Básica, en Establecimientos Oficial y Privado de la Ciudad Capital de Guatemala establece que los catedráticos que actualmente imparten el curso de Contabilidad no son Catedráticos especializados en el área y desconocen el contenido del Currículum Nacional Base y por lo mismo no lo aplican al momento de impartir el curso, realizando el proceso de enseñanza aprendizaje deficiente y no influye éste en un aprendizaje significativo ya que el papel del docente, no necesariamente debe actuar como un transmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, sin mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento de manera que pueda orientar y guiar las actividades de sus alumnos; ya que el aprendizaje significativo ocurre solo si se satisface una serie de condiciones. Se realizó mediante una investigación de tipo descriptiva con un estudio de casos); los sujetos fueron estudiantes del Primer Grado de Educación Básica de un Establecimiento Oficial y otro Privado y Catedráticos que imparten el Curso de Contabilidad en dicho grado para conocer sí en la actualidad los catedráticos imparten el curso de Contabilidad en el Primer Grado

Básico mediante la aplicación del Currículum Nacional Base, específicamente en el Área de Productividad y Desarrollo.

- e. Mejía López Brenda Marleny (2013) en su tesis de licenciatura “Las competencias específicas en la formación del profesor y profesora de Lengua y Literatura en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala” investigación descriptiva analítica, señala el propósito de evidenciar la necesidad urgente de transformar la formación que se realiza en EFPEM hacia un enfoque por competencias e identificar las competencias específicas a desarrollar en los estudiantes de EFPEM con especialización en Lengua y Literatura, concluye que es un tema de tratar desde dos perspectivas: desde la transformación del currículo hacia un enfoque por competencias en función de lograr la calidad educativa y desde la promoción del aprendizaje acerca del tema y todo lo que implica en función de la tarea que desarrollan como futuros profesores. Los sujetos de la investigación, estudiantes del último grado y docentes del área, definieron las competencias específicas para el profesor de Enseñanza Media especializado en Lengua y Literatura.

- f. García San Pedro, María José (2010) en tesis doctoral titulada El diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias en la Universidad de la Universidad Autónoma de Barcelona España. Enmarcada en el área de Didáctica y Organización Escolar con el objeto de caracterizar la formación y evaluación por competencias en el contexto universitario español e identificar elementos representativos que permitan integrar y desarrollar modelos de evaluación por competencias en la universidad española. Propone diseñar y validar un modelo de evaluación por competencias en la universidad y diseña un proceso de investigación desde el paradigma

interpretativo simbólico con carácter constructivista, en tres fases: estudios de casos en las dos primeras y en la tercera fase diseña y valida el modelo de evaluación por competencias en la Universidad (M.E.C.U.). Esta investigación ofrece propuestas de intervención concretas y sugiere la necesidad de continuar profundizando en el tema, realizar análisis y seguimiento longitudinales de los casos y extender el estudio a otros contextos.

- g. Calderón González, Nohemí Guadalupe (2010) en su Tesis de Maestría de la Universidad Autónoma de Baja California-Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo titulada Diseño de un cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente con base en la opinión de los alumnos, expone la tendencia, en las universidades mexicanas y en todo el sistema educativo, de reformar los planes de estudio bajo el enfoque por competencias, justificando la actualización de los sistemas de evaluación docente. Presenta el caso particular de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) como un recuento de la evolución del sistema de evaluación docente y el modelo educativo vigente en la universidad. Su objetivo principal es Diseñar un cuestionario de evaluación de la competencia docente con base en la opinión de los estudiantes, sustentado en el enfoque por competencias, y presentar las evidencias de validez y confiabilidad. Este trabajo se considera una aportación importante en el contexto de los discursos innovadores sobre la enseñanza basada en competencias y la evaluación de la docencia con base en la opinión de los estudiantes. Su recomendación es que las instituciones de educación superior lleven a cabo la evaluación docente combinando varias fuentes de información, es decir, que recojan opiniones de diversos agentes.

- h. Andrade Cázares Rocío Adela y Hernández Gallardo Sara Catalina (2010) en su tesis doctoral centran como propósito el estudio del currículo por competencias en el Bachillerato General por Competencias (BGC) de la Universidad de Guadalajara (U de G). Es de corte cualitativo, en el contexto educativo mexicano y utilizan como método de recolección de datos la entrevista de historia oral temática. Dan respuesta a: ¿Cómo se desarrolla el Currículum del Bachillerato General por Competencias desde la visión de las personas involucradas en la práctica educativa? Afirmando que este proceso de cambio curricular demanda una postura activa de los estudiantes y las estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y de los profesores y profesoras como gestores del proceso enseñanza-aprendizaje. Además de que tiene que trabajar contrarreloj en los procesos de formación y de capacitación docente, así como en la socialización del currículum por competencias ante la comunidad educativa de las diversas instituciones, y en el diseño de estrategias que permitan, por una parte, vencer las resistencias de los docentes y las docentes, y por la otra, llevar un seguimiento y evaluación permanente del currículum por competencias y para concluir, afirman que la educación por competencias es un modelo que en México y en buena parte del mundo se acepta en estos momentos, en espera de que sea un detonador importante para lograr el cambio en las estructuras curriculares, y con ello se dé énfasis a los procesos de aprendizaje centrados en el colectivo estudiantil, así como a la evaluación de las competencias en la educación.
- i. Flores C. Francis E. (2008) en su tesis doctoral “Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente” describe las percepciones que poseen respecto de sí mismos los profesores básicos del primer y segundo ciclo de Educación Básica de las competencias que movilizan en los procesos

de: preparación de la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y en sus responsabilidades profesionales, y de cómo son evaluados por sus superiores jerárquicos. Es de tipo empírica y descriptiva y utiliza como instrumentos la autoevaluación y la evaluación en dominios, criterios y descriptores, en una muestra de 488 profesores. Como conclusión afirma que los docentes están descontextualizados y manifiestan poca actualización de contenidos e incapacidad de relacionarlos con otras disciplinas; aplican metodologías descontextualizadas y desarticuladas con el conocimiento de los estados de desarrollo de los estudiantes. La falta de dominio en estrategias de enseñanza y la falta de manejo para identificar contenidos complejos con adaptaciones en función de la comprensión de los estudiantes, debido a una desvalorización importante de la didáctica como herramienta fundamental para lograr aprendizaje, además de la comprensión y aplicación por medio de actividades secuenciadas de los contenidos a enseñar.

- j. Mercado Bonilla Silvia Y. Mejía Rodríguez Reyna en su Tesis de Licenciatura sobre la Incidencia de la Planificación Didáctica por Competencias Educativas en el aprendizaje de los/as estudiantes de sexto grado en la asignatura de estudios sociales y cívica del Centro Escolar Cantón San Diego, Municipio de San Vicente, Departamento de San Vicente. Utiliza la modalidad investigación acción, desde un enfoque cualitativo, incluyendo variables e indicadores cuantitativos con el propósito de conocer la incidencia que tiene la planificación didáctica por competencias educativas en el aprendizaje de los/as estudiantes de sexto grado de educación básica. La investigación se llevó a cabo con 20 estudiantes y 1 docente de sexto grado. Concluyendo en que la planificación didáctica con enfoque de competencias educativas incide

en los aprendizajes de los/as estudiantes de forma directa e identificando que el docente al intervenir en su práctica pedagógica presenta deficiencia en el dominio de las competencias, ya que en el aula el proceso pedagógico que utiliza es teórico, es decir que no se lleva a la praxis y que el docente posee bajo nivel de conocimiento de las competencias que actualmente está demandando el sistema educativo. Posteriormente desarrollan un plan de intervención educativo realizando talleres logrando el compromiso del docente en aplicar adecuadamente el desempeño pedagógico en el aula haciendo uso de las competencias educativas establecidas en el programa de estudio de la asignatura de estudios sociales y cívica, de sexto grado, y, aplicar los conocimientos impartidos en los talleres que se le presentaron en su proceso de formación.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La planificación educativa, uno de los pilares más importantes del proceso enseñanza-aprendizaje es necesaria para el correcto desarrollo del mismo, siendo el instrumento con el que los docentes organizan su práctica educativa a través de un programa, el conocimiento requerido y su aplicación.

El Sistema Educativo Nacional de Guatemala ha implementado el Currículo Nacional Base –CNB- el cual utiliza el modelo de planificación por competencias para organizar los elementos que conforman el proceso enseñanza aprendizaje que toma en consideración el entorno educativo con sus problemas y necesidades propias (CNB, 2007).

En este sentido, la función del docente en cuanto a la programación y aplicación del Currículo Nacional Base al llevarlo a la práctica deberá mantener la congruencia necesaria en relación a sus componentes.

Los procesos de transformación curricular en el Sistema Educativo guatemalteco inciden en la formación del futuro docente del nivel medio, por lo que las instituciones formadoras de los profesorados para dicho nivel deben asumir la responsabilidad y proveerlos de los conocimientos y experiencias básicas en este contexto.

Actualmente, los estudiantes de las carreras de profesorado en sus distintas especialidades de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-, son orientados por medio del área didáctica pedagógica, específicamente por los cursos de didáctica general, pedagogía, inducción a la docencia y evaluación escolar en el modelo de planificación didáctica, por lo cual al estar finalizando la carrera los alumnos deben evidenciar un nivel adecuado en el manejo del modelo de planificación por competencias, traduciéndose en una educación de calidad y un mejor perfil del docente que requieren las instituciones educativas públicas y privadas del nivel de educación media.

Esto puede deberse a que los programas que abordan el tema en los cursos pedagógico-didácticos desarrollan en forma insipiente y/o no unificada la planificación por competencias que se exige en el desempeño profesional en la praxis.

En este contexto, es necesario considerar que los egresados de los profesorados de educación media de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-, manifiestan dificultades en lo referente a la planificación didáctica, ya que al momento de sustentar su evaluación para graduarse, no realizan su planificación por competencias tal como lo exige el CNB y su práctica profesional.

Este fenómeno se advierte claramente al momento en que los alumnos planifican y exponen su práctica docente y examen privado previo a obtener el título de Profesor de Enseñanza Media–PEM- en cada especialización.

Se considera que esta investigación es esencial para evidenciar si se hace necesario mecanismos y/o herramientas de apoyo al docente de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM- en elaboración y aplicación de los programas y planes de los cursos didáctico-pedagógicos que se enmarquen dentro del modelo de planificación por competencias como lo exige el Currículo Nacional Base –CNB- actualmente.

En función de lo anterior, cabe preguntar entonces:

¿Existe congruencia entre los programas de los cursos del área didáctica pedagógica que utilizan los docentes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM- y los componentes del Currículo Nacional Base –CNB- del Nivel Medio del Ministerio de Educación-MINEDUC-?

¿La adecuada aplicación del modelo por competencias en los programas de curso permite una planificación conforme lo establece el CNB en el área didáctica pedagógica de la EFPEM.?

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Coadyuvar con la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la EFPEM determinando la congruencia entre los programas de curso del área didáctico pedagógica y la planificación por competencias, planteando una propuesta de mejora en el proceso de elaboración de los mismos.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Determinar la congruencia entre los programas de los cursos de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II, e

Inducción a la docencia I y II y los componentes del Curriculum Nacional Base del Sistema Educativo guatemalteco.

- b. Identificar el grado de aplicación que los docentes le dan al diseño de los programas por competencias en los cursos de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II e Inducción a la docencia I y II.
- c. Enlistar los procedimientos pertinentes para el diseño de los programas de curso de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II e Inducción a la docencia I y II para lograr mayor congruencia con el CNB.
- d. Elaborar propuesta para la estructura del diseño de los programas de curso de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II e Inducción a la docencia I y II.

4 JUSTIFICACIÓN

Una reforma es la búsqueda de acciones que permitan la innovación o mejora en algo: su transformación. En el caso de la Reforma Educativa, la Transformación Curricular es ni más ni menos que eso: un proceso de cambios que incluyen la mejora o innovación de los elementos y componentes del currículo. Este proceso de cambios también incluye los procesos de aprendizaje y de enseñanza: éstos se transforman en un proceso didáctico activo, participativo y de propuesta, que dan valor al papel que juega la educación como factor de cambio. (MINEDUC 2010:7)

De acuerdo a Díaz Barriga Arceo (2010), las innovaciones enfrentan al docente a un proceso de cambio de concepciones y prácticas que va mucho más allá de un simple aprendizaje por acumulación de información o centrado en la adquisición y traslado al aula de nuevas técnicas didácticas. Si lo que subyace en los modelos innovadores que se han mencionado antes representa un cambio de paradigma educativo, con la expectativa de que el docente abandone la enseñanza transmisivo-receptiva y migre hacia los enfoques centrados en el

alumno, la construcción del conocimiento y la colaboración, el cambio solicitado es mayúsculo.

Como un punto importante cabe destacar la visión de -EFPEM- “Ser la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media no facultativa de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la encargada de mejorar constantemente la formación de los profesionales para que cuenten con una alta calidad académica y didáctica, y que se constituyan entes activos e innovadores dentro de las necesidades educativas requeridas por el Ministerio de Educación en el marco de la Reforma Educativa”. (-EFPEM-2010)

Por lo tanto, esta investigación tiene como objeto evidenciar si en la planificación del proceso educativo existe congruencia entre los programas de los cursos del área didáctica pedagógica de los profesorados de la -EFPEM- y los componentes del Currículo Nacional Base del nivel medio.

La planificación que realiza el docente le permite unir la teoría con la práctica y deberá estar en concordancia con el nuevo Currículum Nacional Base y su modelo de planificación por competencias, para el ciclo básico del nivel medio oficializado por el Ministerio de Educación.(CNB MINEDUC, 2007:20)

La tarea de planificar debe tomar en cuenta las necesidades y condiciones de los alumnos, las herramientas a utilizar, los objetivos, los contenidos, más la redacción y adecuación a la tarea docente. Se enfatiza que la planificación debe ser vista como una guía de apoyo.

“La planificación de la docencia está orientada a organizar nuestra actuación no como un conjunto de acciones imprevisibles y desconectadas entre sí, sino como la puesta en práctica de un plan bien pensado y articulado” (Zabalza M.A.2004:3).

En este sentido Zabalza M. (2003:3) afirma que la planificación se convierte en una de las competencias básicas del ejercicio profesional ya que una buena

planificación de la formación constituye una pieza básica en la configuración de una docencia de calidad.

La razón de ello obedece a que el docente debe estar preparado y actualizado, es decir en concordancia con el perfil docente que requieren las instituciones educativas públicas y privadas del país, para que cumpla con las exigencias y expectativas en materia de planificación didáctica.

Los resultados de este estudio pueden constituir una base para las autoridades de la Escuela de Formación de Enseñanza Media -EFPEM-, docentes del área didáctica-pedagógica y futuros docentes, al documentar el nivel de congruencia existente con el modelo de programación y planificación didáctica que requiere el Currículo Nacional Base – CNB-.

5 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se elaboró de forma descriptiva porque permitió llegar a evidenciar si se vincula el modelo de planificación educativa diseñado en los cursos didácticos pedagógicos de los profesorados de enseñanza media de la EFPEM, dada la implementación del C.N.B. en el nivel de Educación Media Ciclo Básico y su modelo de planificación por competencias.

5.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Se realizó mediante el procedimiento descriptivo, bibliográfico y de campo. La forma descriptiva se basó en la evaluación de los programas de los cursos didáctico-pedagógicos de los profesorados de la EFPEM. La forma bibliográfica incluyó consultas de documentos oficiales, libros, folletos, vía internet que contenían temas relacionados a los contenidos, programas, competencias CNB y otros. La modalidad de campo incluyó entrevistas y cuestionarios para determinar los elementos clave y criterios de expertos docentes en el tema.

6 VARIABLES

Variable	Definición Teórica	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
<i>Programas de curso</i>	El diseño de un programa de curso es "la elaboración de una propuesta global de trabajo para su curso" Díaz B. Ángel (2009:74)	Es un documento que contiene elementos básicos que el docente utilizará para el desarrollo de su curso en determinado tiempo.	<p>La organización de los contenidos.</p> <p>El programa es por competencias.</p> <p>Definición de contenidos según CNB.</p> <p>Incluye indicadores de logro.</p> <p>Tipos técnicas y herramientas de evaluación se incluyen en el programa.</p> <p>Componentes del programa.</p>	<p>Análisis documental – Programas-</p> <p>Entrevistas a Docentes y autoridades</p>	<p>Lista de cotejo</p> <p>Cuestionario a docentes y alumnos.</p> <p>Guía de entrevistas</p>
<i>Componentes del Currículo Nacional Base</i>	<p>Según el MINEDUC (2010) Los componentes del Currículo Nacional Base- CNB- son:</p> <p>Competencia: "la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos".</p> <p>Indicadores de Logro Se refieren a la actuación, es decir, a la utilización del conocimiento.</p> <p>Contenidos conforman el conjunto de saberes científicos, tecnológicos y culturales, que se constituyen en medios que promueven el desarrollo integral de los y las estudiantes y se organizan en conceptuales, procedimentales y actitudinales.</p>	<p>Para efectos de esta investigación, se tomará en cuenta como componentes del CNB:</p> <p>Competencia: es la habilidad y actitud para poner en práctica lo aprendido para solucionar problemas del diario vivir.</p> <p>Indicadores de Logro: El grado de comprensión y habilidad que el alumno va logrando en el desarrollo del aprendizaje.</p> <p>Contenidos: Son el cúmulo de medios que sirven para el desarrollo integral del estudiante.</p>	<p>Componentes del CNB en los programas.</p> <p>Definición de los contenidos del CNB en los programas de curso.</p> <p>Interacción entre el individuo, la especialidad y el contexto.</p> <p>Evaluación constructivista y aprendizaje significativo.</p> <p>Integra los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.</p> <p>Las competencias del área pedagógica forman a los estudiantes para planificar según el CNB.</p>	<p>Revisión de programas de curso</p> <p>Entrevistas a Docentes y autoridades</p>	<p>Cuestionarios.</p> <p>Lista de cotejo.</p> <p>Guía de entrevistas</p>

7 METODOLOGÍA

Esta investigación fue desarrollada con la ayuda de los métodos inductivo y deductivo.

El método inductivo permitió especificar los aspectos de la planificación por competencias y su aplicación en los cursos didáctico-pedagógicos para después generalizarse.

El método deductivo permitió deducir e interpretar los resultados que se obtuvieron de las observaciones, encuestas, entrevistas, lista de cotejo y cuadro de análisis comparativo.

7.1 TÉCNICAS

Entrevistas y encuestas a especialistas calificados, docentes del área didáctico-pedagógica y jefes de área, se realizó una revisión documental. También se analizaron programas oficiales de los cursos didáctico-pedagógicos de los profesorados de la EFPEM.

7.2 INSTRUMENTOS

Cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, guía de entrevistas y lista de cotejo.

7.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Conformaron la población sujeta a esta investigación veintitrés (23) docentes del área didáctica-pedagógica de los profesorados de la EFPEM, 7 Jefes de cátedra y 4 profesionales expertos en docencia y diseño curricular quienes podrán dar un criterio basado en conocimiento y experiencia del tema.

CAPÍTULO II

A FUNDAMENTACIÓN

1 FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA EL NIVEL MEDIO EN LA UNIVERSIDAD

La carrera de profesorado para el nivel medio se considera importante y constituye una de las bases fundamentales de todo sistema educativo, ya que caracteriza el desarrollo de las habilidades generales del educando para prepararlo para las siguientes etapas del desarrollo de la educación, considerando que el futuro del profesional de la Educación Media debe tener una formación integral que le permita dominar conocimientos y estrategias de trabajo para conocer al niño y niña, sus necesidades educativas y proyecciones para lograr una continuidad dentro del sistema: por otra parte, debe despertar en las comunidades la necesidad de trabajar por una sociedad protagonista y responsable que logre integrarse a los procesos de desarrollo comunitario. (Anuario Académico, 2009, Universidad Católica de El Salvador, p.101).

Un estudio realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura revela que las instituciones formadoras en América Latina presentan gran variabilidad institucional. En muchos casos sigue predominando para la formación de docentes de enseñanza básica una concepción “generalista” que asocia la formación con los contenidos que el docente debe transmitir.

Los docentes en América Latina carecen muchas veces de la base de conocimientos y de habilidades pedagógicas para desarrollar las actividades y producir los conocimientos esperados.

De acuerdo a diversos estudios cualitativos realizados han develado una base cultural y profesional de los maestros que es insuficiente para enseñar programas curriculares, que buscan desarrollar habilidades cognitivas complejas. Así lo hace notar, entre otros, Rivero (1999) con respecto a profesores peruanos; Tatto y Vélez (1997) en relación a profesores mexicanos, y Delannoy y Sedlacek (2000) refiriéndose a diversos estudios hechos en Brasil. (Vaillant 2002 p. 19).

El formador ocupa un papel protagónico en el proceso de Reforma Educativa, el cual es responsable de investigar, aplicar e innovar haciendo conciencia de la importancia de la formación inicial, constante y permanente del formador de docentes.

Vaillant (2010), afirma que el papel del formador en la actualidad es ser un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje; mentor que asesora y forma principiantes, además es un agente de Cambio el cual planifica, desarrolla y evalúa permanente y un formador en formación continua.

De acuerdo con Vaillant (2010) “Para mejorar la calidad educativa y de formación es necesario incrementar la calidad de servicio de las instituciones escolares y principalmente de formación de formadores pues ellos son los verdaderos agentes del cambio e innovación.”

El desempeño del formador se redefine en aprender a enseñar y aprender a aprender. Se han generado a nivel universitario en muchos países, innovaciones para la transformación y mejoramiento en la formación de los profesores de educación media, entre ellos:

- a. Chile: se creó el marco del Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente –FFID- realizando un concurso de proyectos para el mejoramiento de todas las instituciones educativas y ofreciendo becas para estudiantes de secundaria destacados que aspiraran a ser docentes.

Su objetivo principal fue mejorar la formación académica de los formadores a través de la actualización y estudios de postgrado a través de visitas de observación a universidades extranjeras que tenían programas innovadores de formación docente y otros la oportunidad de estudios de postgrado en programas nacionales (especialmente los de magíster) como en universidades extranjeras. Se firmaron convenios para conducir programas de doctorado (nacional y extranjero). (Vaillant, 2002)

- b. Uruguay: crea los Centros Regionales de Profesores (CERP). Establecimientos con alto nivel académico que buscan la formación de profesores para ejercer la docencia en el nivel medio. Su eje principal es la relación horas-duración de la formación, aumentando el número de horas de clase y disminuyendo la cantidad de años de formación con relación a las instituciones tradicionales de formación inicial de docentes en el país. La duración del plan de estudios es de 3 años con una totalidad de 4.200 horas reloj entre clases recibidas y labor de práctica docente y para viabilizarlo se cuenta con un Programa de becas para atraer a futuros docentes egresados de la educación media con un historial de buen rendimiento escolar y dificultades económicas que les impiden el acceso a la educación superior. (Vaillant, 2002)

En el documento marco de la Reforma Educativa, resultado de los Acuerdos de Paz, elaborado por la Comisión Paritaria de la Reforma Educativa, se menciona que la fuerza docente que lidere la reforma educativa debe tener “un profundo respeto a la identidad cultural, de solidaridad y de responsabilidad social... sólida competencia científica, técnica y humanista; capacidad e iniciativa para enfrentar los procesos educativos y de su propia práctica, con actitud crítica y reflexiva; y se involucra en procesos de educación permanente.

Innovaciones realizadas en Guatemala para la transformación del PEM:

- a. La creación de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) en la Universidad de San Carlos de Guatemala, bajo el régimen equivalente a una “Normal Superior”.
- b. La creación y funcionamiento de las extensiones departamentales, expandiendo las oportunidades de formación de las carreras de los departamentos de educación a los distintos rincones del país.
- c. La apertura de los estudios postgrado que permiten elevar el nivel de formación y preparación de los profesionales en el campo de la educación. Entre ellos la Maestría en Evaluación e Investigación Educativa de la Universidad del Valle y la Maestría en Docencia Superior con especialidad en investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- d. Los Programas y carreras universitarias de educación bilingüe: en la Universidad Rafael Landívar, Universidad Mariano Gálvez, en la USAC y la Universidad del Valle de Guatemala.
- e. Coordinación efectuada entre el Proyecto de Apoyo al Sector Educación (PROASE) y la Universidad Panamericana, en función de la formación de profesores de escuelas normales.
- f. La Fundación Rigoberta Menchú Tum (FRMT), el Proyecto de Desarrollo Santiago (PRODESSA), el Proyecto de Acceso a la Educación Intercultural Multilingüe para Centroamérica (PROEIMCA), entidades que en coordinación con la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) ofrecen actualmente programas específicos con enfoque multilingüe.

En Guatemala, para los estudios pedagógicos a nivel superior se requiere de una profunda renovación y reforma para atender los requerimientos de un proyecto de mejora de la calidad en la educación a nivel nacional y de la búsqueda de una expansión de los servicios educativos, especialmente enmarcados en los Acuerdo de Paz, la globalización y el desarrollo humano sostenible. (Bases para el Diseño del Sistema Nacional de

Formación Docente en Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala, 2008, p. 14, 15)

2 ELEMENTOS BÁSICOS PARA EL DESARROLLO DEL PROFESORADO

La Reforma educativa y la implementación del CNB permitirán elevar la calidad educativa del país, además de la formación de los profesores de educación media la cual se debe basar en la premisa que el profesor es un ente protagónico y responsable desde su actuar docente.

La preparación de los profesores de educación media parte desde la competencia, pues la sociedad actual necesita tener conocimientos teóricos y capacidad de aplicar esos conocimientos a su propia realidad.

De acuerdo a Vaillant y Marcelo G. (2001) “La formación del profesorado debe promover en los docentes una identidad propia como personas con capacidad de aprender, de ser responsables y de emprender”. También es necesario considerar que debido a los cambios acelerados en cuanto a conocimientos científicos y tecnológicos entre otros a nivel mundial la universidad deberá preparar a sus profesionales como dice Achaerandio (2010) en los aspectos personal, profesional humano y social para influir eficaz y significativamente en el desarrollo del país.

Achaerandio (2010), afirma que existen tres aspectos fundamentales:

- a. La formación de las competencias de pensamiento (Estructura cognitiva).
- b. La preparación y entrenamiento en detectar, analizar y resolver creativamente los problemas de su especialidad.
- c. El desarrollo de una conciencia ética con proyección social, como característica esencial del profesional.

Con respecto a las competencias Jofré Galvarino (2009, 94) considera cuatro categorías: La Técnica, La Metodológica, La Social y La Personal.

- a. La Competencia técnica: demuestra conocimientos en su actuar docente transformando el contenido de la disciplina en unidades significativas y comprensibles para un grupo heterogéneo.
- b. La Competencia Metodológica: relaciona teoría y práctica con la realidad del alumno y aplica un proceso reflexivo y participativo del alumno.
- c. La Competencia social: trabaja en conjunto con los demás sujetos del proceso educativo.
- d. La Competencia personal: asume compromiso y responsabilidad como profesional de la educación.

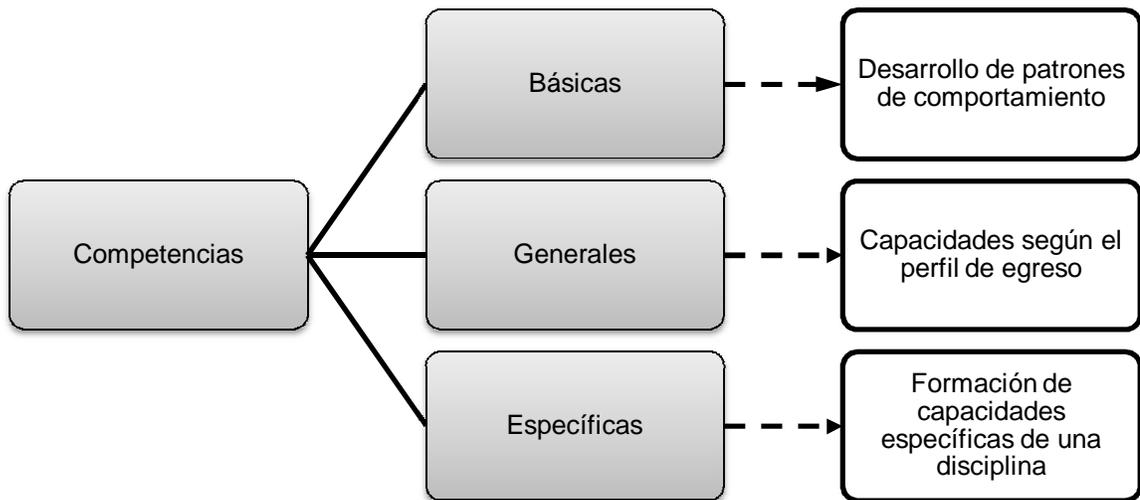
El informe a la UNESCO (1996) indica que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales:

- a. Aprender a Conocer: consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que lo rodea, para vivir con dignidad, desarrollando su capacidad profesional y así comunicarse con los demás, con el fin y/o justificación del placer de comprender, conocer y descubrir.
- b. El incremento del saber: permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar la curiosidad intelectual, estimulando el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio.
- c. Aprender a hacer: se encuentra vinculado más estrechamente a la cuestión de la forma profesional.
- d. Aprender a Vivir juntos: constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. El permitirse la idea de enseñar la no-violencia en la escuela.

- e. Aprender a ser: contribuye al desarrollo global de cada persona, cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad.

Ruiz (2010), cita que para enfrentar todas las situaciones que al ser humano se le presentan, siempre se necesita la aplicación de tres tipo de competencias: Cognitivas, afectivas y prácticas. Clasifica las competencias educativas basándose en los programas curriculares más utilizados de la siguiente manera:

- a. Competencias Básicas: patrones de comportamiento que los seres humanos necesitamos para poder subsistir y actuar con éxito en cualquier escenario de la vida (p.80).
- b. Competencias Generales: toman el perfil de egreso como referente. Se clasifican en transversales y competencias no transversales.
- c. El término competencias transversal se aplica a las competencias de manera horizontal en el currículo, mientras que las competencias generales no transversales se trabajan en todas y cada una de las disciplinas de estudio, de manera independiente unas de otras.
- d. Competencias Específicas: Ruiz (2010) son enfocadas a la formación de capacidades específicas de cada una de las disciplinas que compone el conocimiento humano; por ello, también son llamadas competencias disciplinares. Se consideran que las áreas de conocimiento (matemáticas, ciencias y ciencias sociales).



Fuente: Tania Elizabeth Zepeda (p.30)

3 COMPONENTES PARA LA ELABORACIÓN DE PROGRAMAS DE CURSO

Todo Programa de asignatura debe favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que le permitan al estudiante, una vez egresado, desarrollar las competencias en el ámbito laboral (Sáenz 2010).

La elaboración de un programa de curso debe ser funcional y congruente con el perfil de egreso de los y las estudiantes y su funcionalidad estriba en orientar el proceso enseñanza aprendizaje. Este debe incluir los propósitos y contenidos, además de las orientaciones didácticas y de evaluación, las propuestas de actividades didácticas y las estrategias de trabajo.

En su estructura contempla: los propósitos generales, la organización de contenidos, la bibliografía, las orientaciones didácticas y de evaluación y las actividades sugeridas. De acuerdo a (Sáenz 2010) es necesario desplegar

Metodologías de enseñanza aprendizaje desde el enfoque de competencias en la elaboración de un programa de curso.

Las metodologías deberán ser: inductivas, los temas de estudio se presentarán con observaciones específicas, estudio de casos o problemas, enseñando las teorías acorde a la necesidad de conocerlas; prácticas, en forma individual o grupal, los y las estudiantes desarrollan las actividades de aprendizaje; activas, los y las estudiantes se responsabilizan de su propio aprendizaje y por último, próximas a la realidad laboral, realizar actividades que apliquen las competencias que utilizarán en el contexto laboral de egreso.

A través de una planificación y programación por competencias se logra medir y tener una idea general de la eficacia de la labor docente y el trabajo de los y las estudiantes. Los componentes para elaborar un programa de curso incluyen el proponer un objetivo general de enseñanza centrado en la descripción de una característica que los y las estudiantes comprendan, dominen y que puedan utilizar en su trabajo al finalizar el curso.

Buscar elementos que enriquezcan y expandan el contenido por medio de actividades que lo amplíen y elaborar más competencias que aumente la eficacia; se redacta en forma de competencia. La competencia planteada se practica por medio de actividades. Antes de elaborarlas tiene que preguntarse cuál es el objetivo de cada una de las actividades, qué es lo que quiere transmitir o qué quiere aprovechar de estas actividades.

Se elabora un registro que contenga las competencias planteadas para toda la clase y por último se determinan los indicadores para medirlas por alumno. Los indicadores ayudan a que haya una evaluación del avance y el registro apoya en la evaluación sumativa.

La competencia debe abarcar saber, saber hacer, saber ser y estar; en otras palabras, debe asegurar o acreditar el saber profesional (Echeverría, 2002).

Criterios y Herramientas para el desarrollo de programas de asignatura

Formato:

1. Nombre de la asignatura
2. Horario: horas de las unidades de aprendizaje y horas de evaluación sumativa.
3. Nombre completo del Docente
4. Nombre de Unidad de aprendizaje
5. Horas de Unida de de Aprendizaje
6. Horas de Evaluación

1. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA

Incluye:

- a. Carácter metodológico o modalidad general considerada para cada asignatura
- b. Área formativa a la cual pertenece
- c. Delimitar su contribución y propósito: contenidos/temas, procedimientos y/o habilidades que involucra, nivel en que pretenden ser desarrollados. (A nivel de fundamentos, bases, aplicaciones, experiencias, etc.)
- d. Utilidad o aporte del contenido/aprendizaje central para el desarrollo de tareas específicas, durante la formación y/o cuando egresen

2. COMPETENCIA(S) DE LA ASIGNATURA

Su redacción incluirá:

- a. Un verbo en modo infinitivo, indica acción observable e implica la tarea a realizar
- b. El objeto sobre el cual recae la acción o conducta
- c. La condición de calidad o parámetros que definen tipo y ámbito de la acción.

3. UNIDADES DE APRENDIZAJE

Como propuesta formativa la división en unidades organiza y secuencia los aprendizajes esperados para coadyuvar a la competencia de Perfil de Egreso.

- a. Los elementos curriculares de cada unidad son los aprendizajes esperados, los criterios de evaluación, contenidos y actividades.

Las unidades se estructuran con los contenidos (saberes teóricos, procedimentales y metodológicos) y los Aprendizajes Esperados (tareas asociadas a la competencia involucrada).

- b. Los elementos de cada unidad (aprendizajes, actividades, etc.) se relacionan con otros componentes de la asignatura como la evaluación, las estrategias metodológicas, etc.
- c. Las Unidades de aprendizajes deben guardar coherencia con el programa de asignatura estructurando unidades que permitan organizar los aprendizajes esperados secuencial y progresivamente en especial los aprendizajes esperados críticos, necesarios para alcanzar otros aprendizajes,.
- d. Los aprendizajes se desarrollan en forma integrada y coherente: criterios de evaluación, contenidos y actividades.
- e. Se deben especificar los contenidos (saberes teóricos y procedimentales)

- f. Las actividades se pueden emplear para uno o varios aprendizajes.

4. APRENDIZAJES ESPERADOS

Son los conocimientos, habilidades y actitudes que se desea obtengan los y las estudiantes durante el curso, pues ellos concretan los resultados de las actividades formativas; estructurando los componentes, por último, evalúan las capacidades desarrolladas por los y las estudiantes.

5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Son los Indicadores concretos de aprendizaje y es un imprescindible de la evaluación.

- a. Posibilitan que los y las estudiantes evidencien haber alcanzado los aprendizajes (producto).
- b. Revelan la efectividad del hecho educativo.
- c. Permiten indicadores de referencia para la evaluación. (Estándar de calidad).
- d. Fija un nivel de los aprendizajes
- e. Coadyuva a realizar material didáctico adecuado
- f. Diseñar pruebas más adecuadas
- g. Faculta para analizar los resultados de aprendizaje a detalle sobre un Aprendizaje Esperado.

Los criterios de evaluación se vinculan con las evidencias (de productos, desempeño y de conocimiento) propuestas en las actividades:

¿Qué debe saber el alumno(a)?, ¿qué debe saber hacer el alumno?, ¿qué debe saber ser el alumno?, ¿qué parámetros se consideran indicativos de un aprendizaje logrado?

6. CONTENIDOS

En ellos se establecen los saberes teóricos y procedimentales que se desarrollarán para alcanzar los aprendizajes esperados. Los contenidos proporcionan forma a las competencias en sus componentes.

Clasificación:

- a. Contenidos conceptuales: principios, hechos, terminologías, teorías, etc.;
- b. Técnicas y procedimientos: que los estudiantes deben conocer y saber aplicar;
- c. Actitudes y valores: que deben integrarse en el comportamiento competencial; que debe demostrar el estudiante durante el proceso y como resultado de su formación y aprendizaje.

Los contenidos se elegirán por su actualización y habrá que ordenarlos de forma significativa.

“Enseñanza del conocimiento pertinente: “en el currículo se enseñan conocimientos pertinentes en cada una de sus áreas, acorde con el contexto sociocultural, laboral, económico y la propia realización personal” (Tobón, 2005), (Sáenz 2010).

7. ACTIVIDADES

Son procesos ordenados que ponen en movimiento a los métodos y técnicas para que los y las estudiantes alcancen los aprendizajes esperados. (Material de apoyo, modalidades y métodos).

Cada unidad debe contemplar una propuesta de actividades sugeridas mínimas y pertinentes relacionadas con la naturaleza del aprendizaje esperado y en concordancia con la estrategia metodológica de la asignatura y método evaluativo.

8. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La Estrategia Metodológica se refiere a los procedimientos dirigidos a alcanzar una determinada meta de aprendizaje mediante técnicas y actividades.

Estrategia Metodológica: la explicitación del conjunto de situaciones educativas que se proyectan en el programa de estudio para alcanzar los propósitos de éste.

9. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Todo programa debe considerar la valuación sumativa y formativa, además de propiciar la autoevaluación y la coevaluación.

10. ESTÁNDAR BIBLIOGRÁFICO

Para la elaboración del estándar bibliográfico, se deben considerar las pautas expuestas en el programa.

4 CRITERIOS PARA EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE CURSO

El docente debe planificar y programar la asignatura apoyada en el liderazgo pedagógico con la finalidad de tomar las mejores decisiones para mejorar el proceso educativo, ajustando el currículo oficial a la particular realidad en el aula, por lo que debe iniciar preguntándose entre otras:

Conforme el rendimiento de los estudiantes del curso anterior ¿Qué situaciones habrá que considerar para mejorar la calidad y resultados?

Además es necesario responderse a: ¿Qué está pasando?, ¿Qué se quiere hacer?, ¿Por qué se va a hacer?, ¿Para qué se va a hacer?, ¿Cómo se va a hacer?, ¿Con quiénes se va a hacer? y a quiénes va dirigido, ¿Con qué se va a hacer?, ¿Cuándo se va a hacer? y ¿Dónde se va a hacer? (Molina, 2000).

La programación didáctica explicita el plan de actuación de un departamento didáctico o de un equipo de ciclo durante un tiempo determinado (ciclo o curso) y permite anticipar, sistematizar, evaluar y revisar los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Asimismo, posibilita la coherencia pedagógica y la coordinación, aspectos imprescindibles en un modelo educativo que tiene como referente las competencias básicas, tanto para asegurar su desarrollo a lo largo de los cursos como por el hecho de que su adquisición va ligada a la transferencia de aprendizajes de un área o materia a otra y es responsabilidad compartida de todo el equipo docente de grupo (Molina 2012).

De acuerdo con Molina en el currículo por competencias, la programación debe plasmar la interrelación entre sus componentes y las competencias básicas como aspectos medulares (2012).

El docente al diseñar su programación didáctica debe precisar los siguientes aspectos:

1. ¿Qué enseñar?

Competencias, indicadores de logro, contenido de la enseñanza.

2. ¿Cuándo enseñar?

Forma en que se ordenarán y secuenciarán esas competencias, indicadores de logro y contenidos.

3. ¿Cómo enseñar?

Actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizarán para alcanzar las competencias e indicadores de logro.

4. ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

Prever las acciones evaluativas, para valorar el beneficio de las competencias e indicadores de logro (Molina, 2000) (Vivar 2012).

CONTENIDOS

Se deben emplear los contenidos que incorporen conceptos, procedimientos y actitudes y se deben estructurar de forma conjunta, integrada y contextualiza. Además se debe tomar en cuenta qué contenidos de otros cursos son convenientes para la integración curricular.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para valorar el rendimiento escolar y el desarrollo de las competencias básicas habrá de considerarse que los aprendizajes fundamentales se transforman en indicadores de evaluación cuando evidencian comportamientos observables, integrando el contenido del criterio, la funcionalidad de lo aprendido, el contexto y los recursos, además de su relación con las competencias.

METODOLOGÍA

Sera conveniente utilizar metodologías activas y de participación, las cuales coadyuven a lograr aprendizajes significativos. También que incluyan tareas abiertas y motivadoras, contextualizadas y que apoyen la diversidad. Como ejemplos se pueden mencionar la enseñanza no directiva, la resolución de problemas, los proyectos y el aprendizaje cooperativo.

TAREAS Y ACTIVIDADES

Referente al diseño de las tareas y actividades habrá que considerar varios niveles de complejidad y procedimientos de aprendizaje.

MATERIALES Y RECURSOS

Se deben priorizar aquellos que permitan consultar, buscar y aplicar la información, incorporando recursos tecnológicos de información y comunicación.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Posibilitan recopilar información referente a los resultados y los procesos de aprendizaje. Son recursos necesarios al momento de evaluar y calificar a los estudiantes. Entre las formas de evaluación está la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación:

5 PLANIFICACIÓN POR COMPETENCIAS

La planificación didáctica consiste en la organización, distribución y descripción del desarrollo de los contenidos curriculares; y la administración de los recursos que se utilizarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el año escolar en un grado específico. El proceso pedagógico basado en competencias es una forma de orientación que pretende dar respuestas a las necesidades individuales y sociales que plantea la actual sociedad del conocimiento. El concepto de competencia tal y como se entiende en educación, es el resultado de la nueva teoría cognitiva y básicamente podríamos decir que significa saberes de ejecución. Si todo proceso de conocer se traduce en un saber podemos decir que son recíprocos competencias y saberes: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás en contextos concretos (Mercado Bonilla y Mejía Rodríguez 2011).

Los fundamentos de la Planificación por Competencias son las necesidades e intereses, las diferentes formas de aprendizaje y las aptitudes personales de los

y las educandos, incorporando competencias didácticas con la intención de activar todas las habilidades, saberes y actitudes frente a un problema o circunstancia en un escenario definido (contexto).

La planificación y programación que realizan los docentes coadyuvan a disminuir improvisaciones, definen las competencias, los contenidos y los indicadores de logro para lograr un aprendizaje significativo. Define además las actividades didácticas, los recursos y procedimientos de evaluación necesarios y oportunos, esto con la intención de desarrollar un proceso educativo de calidad.

El módulo Planificación de los Aprendizajes (MINEDUC 2010) sugiere considerar anticipadamente aspectos relacionados con el centro educativo, su estructura y cultura organizativa; la comunidad, su cultura, idioma predominante, religión y economía; de los y las alumnas nivel de heterogeneidad, resistencia al cambio, situación familiar y socioeconómica, intereses, necesidades, aspiraciones, conocimientos, contexto y estilos de aprendizaje.

De la docencia, manejo correcto del CNB, perfil de estudiante a formar, ofrecer oportunidades y herramientas en la construcción de aprendizajes, manejo de recursos, considerar inicio, desarrollo y cierre en las actividades de aprendizaje, definir las competencias a impulsar, diseñar estrategias e instrumentos comprobar y reorientar lo planificado, etc.

Otros aspectos a considerar son el diseño y realización de procesos de evaluación diagnóstica y considerar la heterogeneidad cultural de la población estudiantil. Asimismo debe reflexionar sobre su actividad docente y la congruencia con los elementos del currículo.

Las etapas de la planificación docente son el diagnóstico que permite distinguir los intereses, necesidades, aspiraciones y problemas de los y las estudiantes, la institución educativa y sociedad. Precisar las competencias, los indicadores de

logro y los aprendizajes. Y seleccionar las estrategias y recursos incluyendo la selección de las técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Los componentes mínimos que los docente deben tener en cuenta en la planificación de los aprendizajes son las competencias, los indicadores de logro, los aprendizajes esperados o contenidos, procedimientos (actividades), recursos y las actividades de evaluación, sin importar el formato que utilice (vertical y horizontal) (MINEDUC 2010).

6 COMPETENCIA

Se entiende por **competencia**, un conjunto denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad; y que le hacen apto para seguir aprendiendo (significativa, funcional y permanentemente); esencialmente, hacen al sujeto **competente** para realizarse humanamente, social mente y laboral o profesionalmente (Achaerandio, 2010).

Zabala y Arnau (2007) revisaron las descripciones de “competencia” en el ámbito educativo y reúnen los principales conceptos en su aplicación e indicando como se movilizan los componentes de la competencia:

Consejo Europeo (221): Como un medio para realizar acciones, sus componentes son conocimientos y destrezas.

La Unidad Española de Eurydice-CIDE (2002): Sus componentes son conocimientos, actitudes y capacidades; su finalidades la participación en la vida política, económica, social y cultural.

OCDE (2002): Combinación de habilidades prácticas, conocimiento, valores, actitudes y emociones.

Generalitat de Catalunya (2004): Integra los tres componentes, los considera transversales; indicando que no solo en la escuela se aprende, pues resuelven problemas de la vida real.

Monereo (2005): Diferencia competencias de estrategia al considerar la competencia como una capacidad superior integrando estrategias. Estructura las competencias por componentes actitudinales, conceptuales y procedimentales.

Perrenoud (2001): Los componentes de competencias se agrupan en conocimientos, capacidades y actitudes, añadiendo microcompetencias, informaciones, valores, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento.

Otras definiciones que destacar son:

Zabala, A. y Arnau, L. (2007): Competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos (conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer).

Achaerandio (2010): Las competencias, consiguientemente, son un conjunto integrado de conocimientos, habilidades mentales, destrezas, actitudes y valores.

Liceo Javier (2011): Sistema denso, complejo y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano, al utilizar sus habilidades de pensamiento, desarrolla los niveles de calidad, haciéndolo apto para aprender más, haciéndolo capaz de realizarse en el ámbito humano, social y profesional

Por otro lado, Achaerandio (2010) afirma que los saberes integrados que constituyen las competencias tienden a hacer crecer los niveles de los cuatro aprendizajes fundamentales que propone el informe Delors-UNESCO: "Aprender

a aprender" (0 conocer); "aprender a hacer"; "aprender a ser"; "aprender a convivir".

Así, para estos autores y a manera de síntesis, la competencia es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o bien, hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado, desarrollando actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada. Por tanto, competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada los componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Ahora bien, Zabala (2007) afirma que se debe conocer el proceso que utiliza una persona competente en una circunstancia concreta con habilidad.

Proceso de una actuación competente:

1. Analizar la situación
2. Revisar los esquemas de actuación
3. Seleccionar el esquema de actuación
4. Aplicación de actitudes, conocimientos, hechos y conceptos.

Para Zabala (2007) ser competente no es radical, todo o nada, más bien es la forma de considerar o evaluar las actuaciones de las personas en un continuo entre actuar en mayor o menor escala. El ser competente también implica demostrarse en un ámbito preciso y activando de forma integrada conocimientos, procedimientos y actitudes frente a una situación problema de tal manera que pueda resolverse con eficacia.

Achaerandio (2010) divide las competencias en genéricas, básicas o clave y las clasifica en instrumentales que perfeccionan a la persona para el éxito; interpersonales: relacionadas con la inteligencia emocional y las habilidades

personales y sistémica las cuales son las habilidades y destrezas en un todo, llega a la práctica y específicas.

Las competencias son importantes dada la globalización y modernización que crean un mundo cada vez más diverso e interconectado. Así mismo, aparecen grandes retos el desarrollo económico y la sostenibilidad ambiental, entre otras. Competencias básicas que los egresados del ciclo diversificado deben desarrollar al finalizar el nivel medio y constituirse en personas aptas para enfrentar la vida con eficiencia y eficacia:

- Conservar el entorno natural y la salud individual y colectiva
- Comunicarse en un medio multicultural y plurilingüe
- Aplicación del pensamiento lógico matemático
- Utilizar la tecnología de manera productiva
- Relacionarse y cooperar con un conjunto de personas
- Actuar con valores en un entorno ciudadano
- Especialización
- Aplicar principios aprendidos a la práctica en contextos específicos y cotidianos
- Actuar con autonomía e iniciativa personal
- Aprender a aprender.

7 EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

La Transformación Curricular propone que se evalúe el alcance de las competencias de acuerdo con lo que especifican los indicadores de logro según lo demanden las circunstancias del momento o las actividades educativas. De allí la importancia de la evaluación antes, durante y después de un proceso educativo (MINEDUC 2010).

El objetivo de la evaluación en la formación por competencias es brindar la información pertinente del nivel de desarrollo de las competencias, que los y las estudiantes han alcanzado y con la información obtenida tomar las mejores decisiones para elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cazares & Cuevas (2009), exponen que la competencia como tal, no es visible, por lo que la evaluación debe basarse en la evidencia, esto es, las actuaciones o construcciones de los estudiantes, las cuales están relacionadas con la competencia y presentan varios patrones de evidencias, abordadas en algunas propuestas de sistemas de competencias de varios países:

CONOCIMIENTO

Las competencias son fundamentadas en los saberes ó conocimientos declarativos en el logro de la comprensión y el análisis.

PRODUCTO

Es el resultado o consecuencia de una serie de acciones por parte de los y las estudiantes como por ejemplo los proyectos y los ensayos.

DESEMPEÑO

Es la habilidad para realizar una actividad de que le corresponde hacer a los y las estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje; por ejemplo elaborar un portafolio.

ACTITUD

Es la postura y manera de comportarse que los y las estudiantes evidencian durante el proceso de desarrollo de una competencia. Por ejemplo trabajo en equipo.

El proceso de evaluación de los aprendizajes debe ser cíclico y continuo: obtener información, interpretarla, formarse juicios de valor y tomar decisiones.

La evaluación debe aplicarse desde sus tres dimensiones: diagnóstica, formativa y sumativa, a lo largo del proceso educativo, aplicando diversas técnicas de evaluación, según los propósitos que se persiguen; además, se debe promover la meta evaluación, en la cual el estudiante se responsabilice de los procesos que construyen sus aprendizajes y pueda reevaluar sus metas educativas. (Espinosa et al. 2006)

Evaluar por competencias también significa autoevaluación; coevaluación y heteroevaluación

En la autoevaluación las y los estudiantes valoran su proceso de aprendizaje. Su intención es contribuir a que éstos aprendan a aprender y consecuentemente ser capaces de autorregular su propio proceso de aprendizaje, adquiriendo con ello mayor autonomía.

En la coevaluación la responsabilidad por la valoración del aprendizaje es compartida; en la misma, participan más de una persona. Implica diversas formas de hacerlo y efectuarse en distintos contextos y circunstancias.

En la heteroevaluación es la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, regularmente la realizan las y los docentes con las y los estudiantes

CAPÍTULO III

A Presentación de resultados

A través del proceso investigativo y la aplicación de los instrumentos se obtuvo información respecto a la congruencia entre los programas de los cursos del área didáctica pedagógica que utilizan y elaboran los docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio.

El proceso utilizado en la investigación consistió en diseñar un cuestionario tipo encuesta para que fuera respondido por 23 docentes de los profesorados de enseñanza media y 7 jefes de cátedra de la EFPEM, esto para valorar el conocimiento y manejo sobre el tema.

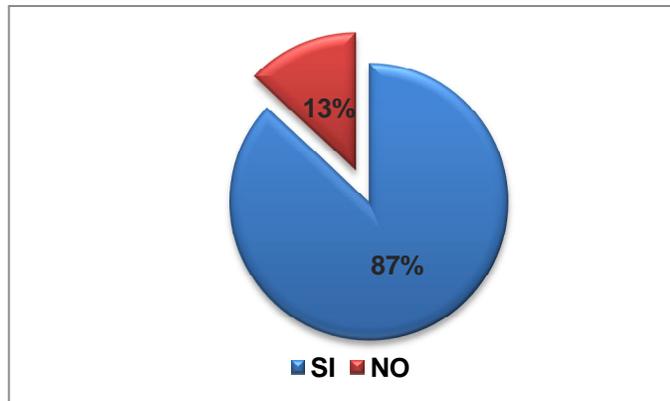
Igualmente se diseñó una entrevista estructurada realizada a expertos en educación y diseño curricular para tomar en cuenta las respuestas a la congruencia que debe existir. Y por último se realizó un análisis comparativo entre los contenidos de los programas de los cursos a investigar y los componentes del CNB del Nivel Medio, que implementó el Ministerio de Educación.

1 Programas de Curso

De acuerdo con el proceso realizado, se presentan a continuación los resultados obtenidos en relación a la variable programas de curso, elaborada a los docentes y jefes de área de los profesorados de la EFPEM

GRÁFICA 1

Congruencia del programa de curso con los componentes requeridos por el Currículum Nacional Base del nivel medio (Docentes).

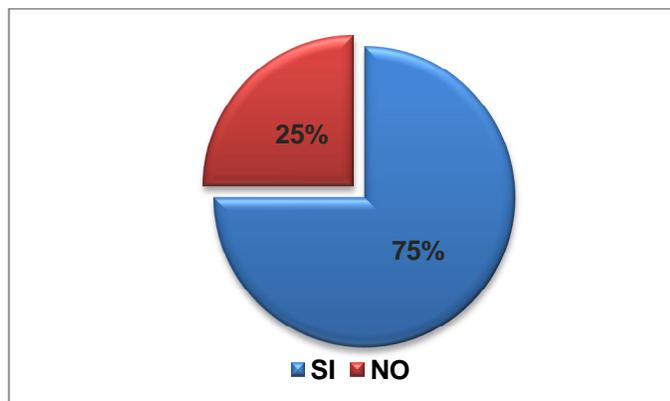


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 87% de los docentes encuestados señalan que el programa de curso es congruente con los componentes del Currículum Nacional Base y el 13% no.

GRÁFICA 2

Congruencia entre los programas de curso elaborados por los docentes de cada cátedra. (Jefes de cátedra)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 75% de los jefes de cátedra opinaron que si existe congruencia entre los programas de curso elaborados por los docentes de su cátedra y el 25% señalaron que no.

GRÁFICA. 3

Elementos que identifican la congruencia entre los componentes del CNB y el programa de curso. (Docentes)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 44% identifica que la congruencia radica en las competencias, el 30% en el contenido; el 17% en los indicadores de logro y el 9% en los procesos de evaluación.

GRÁFICA 4

Ubicación de la congruencia entre los programas de curso de los docentes de cátedra. (Jefes de cátedra)

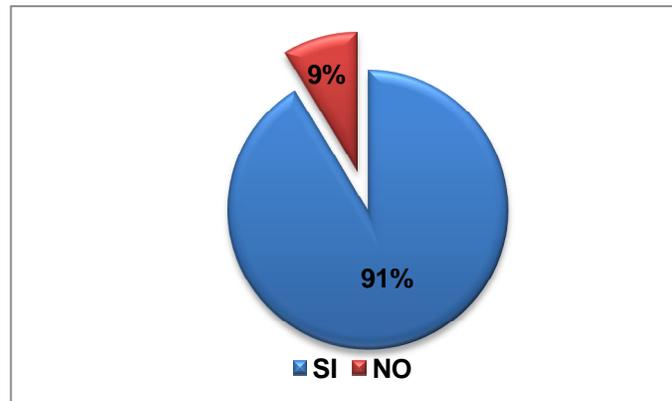


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

Los jefes de cátedra ubicaron la congruencia de los programas en los contenidos 62%, el 12% en las competencias, el 13% en los indicadores de logro y 13% en las evaluaciones.

GRÁFICA 5

Ubicación del contexto y la especialidad del alumno en la elaboración del programa de curso. (Docentes)

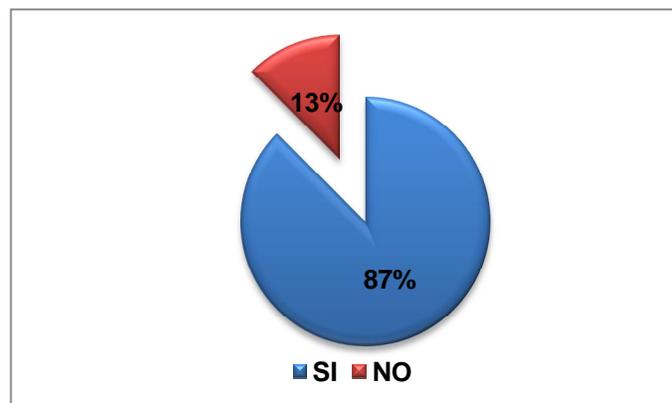


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 91% de los docentes considera el contexto y especialidad del alumno al momento de elaborar su programa de curso y el 9% no lo considera.

GRÁFICA 6

Relevancia que otorga el docente al contexto y especialidad del alumno al diseñar el programa de curso. (Jefes de cátedra)

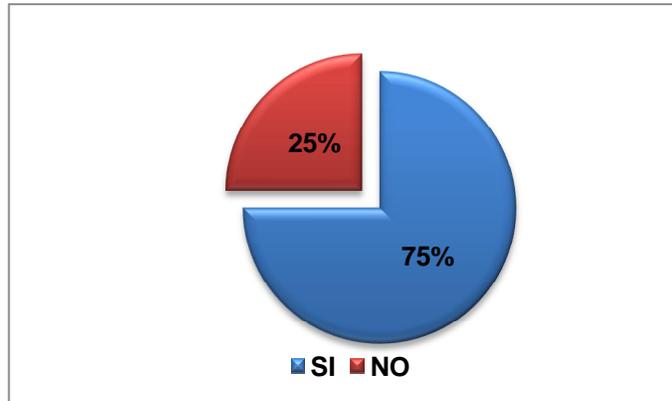


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

Los jefes de cátedra indican que el 87% de los docentes si le dan relevancia al contexto y especialidad del alumno en la elaboración del programa y el 13% no.

GRÁFICA 7

Evidencia de estrategias de evaluación por competencias al diseñar el programa de curso. (Jefes de área)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

Los jefes de cátedra opinan que el 75% de los docentes evidencian en su programación de curso las estrategias de evaluación por competencias, mientras que el 25% no lo evidencian.

GRÁFICA 8

Beneficios que se logran en los estudiantes al diseñar el programa por competencias. (Docentes)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 57% de los docentes entrevistados opinaron que los beneficios que se logran al diseñar el programa por competencias es el desarrollo de hábitos y conocimientos; el 39% el de mejor desempeño, mientras que el 4% que son otros los beneficios.

2 Currículo Nacional Base

Los resultados obtenidos según la encuesta realizada a los docentes y jefes de cátedra de la Escuela de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM- en relación a la variable Currículo Nacional Base, fueron los siguientes.

GRÁFICA 9

Logro de los objetivos docentes en la aplicación de competencias educativas.
(Docentes)

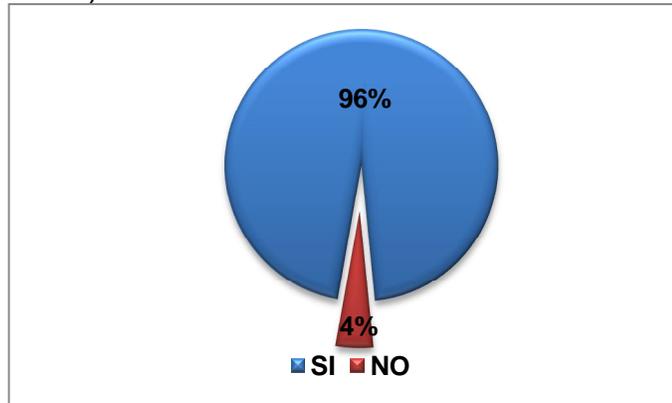


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 87% de los docentes indicaron que si se logran los objetivos del curso aplicando competencias educativas y el 13% señalaron que no.

GRÁFICA 10

Organización de los contenidos del curso por bloques temáticos .en los programas. (Docentes)

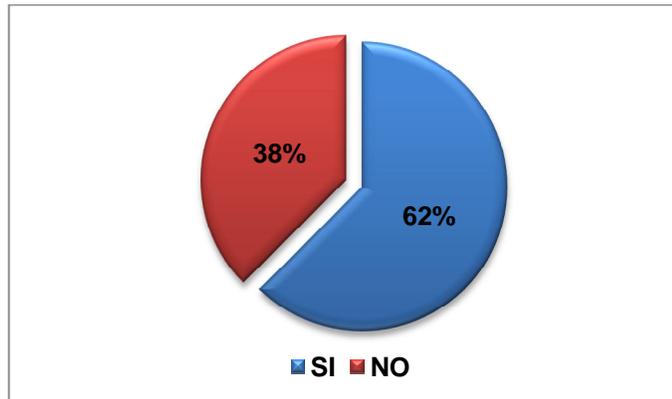


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

La información proporcionada por los docentes demuestra que 96% organiza los contenidos de curso por bloques temáticos, y el 4% no lo hace.

GRÁFICA 11

Organización de los contenidos en el programa por bloques temáticos con articulación, secuencia y duración del curso. (Jefes de área)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

Referente a que los contenidos de los programas organizados por bloques temáticos con articulación, secuencia y duración del curso, los jefes de cátedra consideran que el 62% si los estructuran de tal forma y el 38% no.

GRÁFICA 12

Importancia de elaborar el programa de curso por competencias (Docentes)

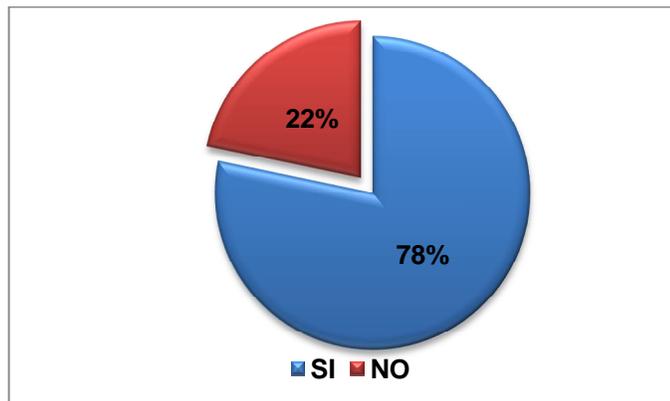


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 96% de los docentes consideraron que es importante elaborar los programas de curso por competencias, mientras que el 4% no.

GRÁFICA 13

Aplicación correcta del Currículo Nacional Base para facilitar el desarrollo integral del alumno. (Docentes)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 78% de los docentes afirman que la aplicación de forma correcta del Currículo Nacional Base facilita el desarrollo integral del alumno, mientras que el 22% indicaron que no.

GRÁFICA 14

Relevancia del programa por competencias para guiarse en el desarrollo de las clases. (Docentes)

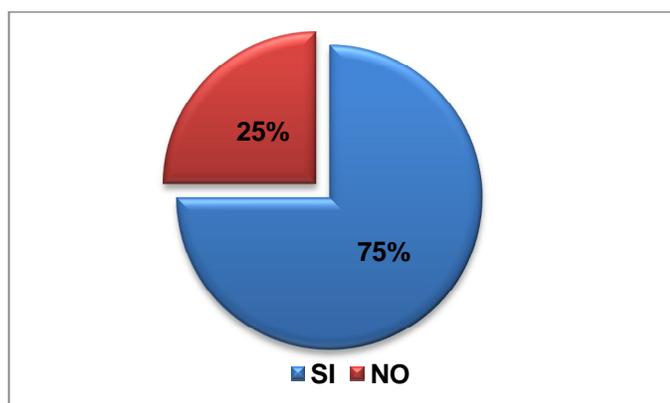


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

De acuerdo con la encuesta realizada, el 96% de los docentes responde que es relevante guiarse por la programación al impartir sus clases; el 4% indicó que no.

GRÁFICA 15

Importancia de diseñar el programa de curso por competencias. (Jefes de área).

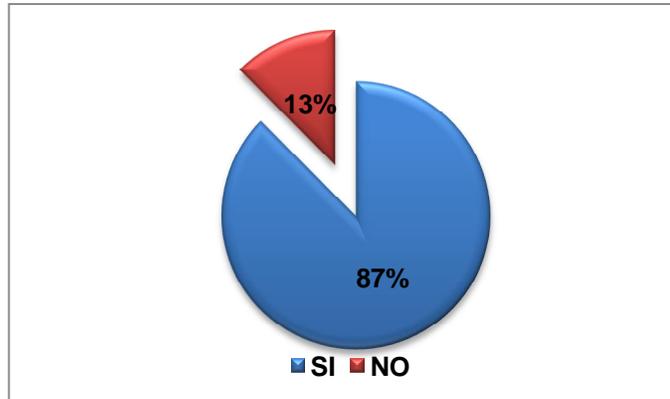


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

El 75% de los jefes de cátedra consideraron que si identifican la importancia que los docentes brindan a la elaboración de su programa por competencias; el 25% no.

GRÁFICA 16

Pertinencia de los procedimientos utilizados por los docentes en la elaboración de programas de curso por competencias. (Jefes de área)

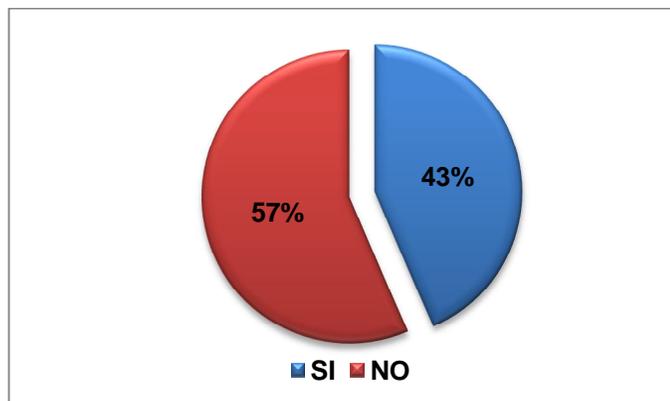


Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

Los jefes de cátedra encuestados estiman que el 87% de los procedimientos utilizados por los docentes son pertinentes en la elaboración del programa de curso y el 13% juzga que no.

GRÁFICA 17

Preparación de los egresados de la EFPEM para aplicar las competencias del C.N.B. (Docentes)



Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

Los resultados indican que el 57% de los docentes encuestados consideran que los alumnos egresados de la EFPEM, no están preparados para aplicar las competencias del currículum Nacional Base y el 43% si.

3 Entrevista a profesionales expertos.

Para realizar el análisis de la información recabada se utilizó en este instrumento, una entrevista estructurada no dirigida. Fue respondida por expertos en educación y diseño curricular.

1. *¿Considera necesario que exista congruencia entre los programas de curso y los componentes del CNB?*

Experto 1: La Educación no debe limitarse a la transmisión de conocimientos y aprendizajes en un área del currículum. Debe interrelacionarse entre las diferentes áreas, con la vida, con los ejes del mismo currículum. En especial, en EFPEM debe haber una adecuada vinculación y más práctica con la implementación del CNB por parte de los alumnos en su que hacer docente.

Experto 2: Si en cierta medida, razones: 1) El CNB es el currículo oficial del Nivel Medio que constituye el mercado laboral de los profesores egresados del EFPEM. 2) La formación en el EFPEM debe tener mayor alcance que el CNB, estrictamente hablando.

Experto 3: Nuestros alumnos laboran en el Nivel Medio, en establecimientos públicos y privados y les solicitan planificar y dar clases de acuerdo al CNB.

Experto 4: No se puede concebir un profesor de media que no conozca el manejo apropiadamente del CNB, pues es la herramienta básica del planeamiento y desarrollo del proceso de E.A. en el aula.

2. *¿Qué aspectos se deben considerar necesarios para que un programa de curso sea congruente con el CNB?*

Experto 1: En principio, deben ser los aspectos más generales, Objetivos de la educación, visión de nación, el nuevo paradigma educativo, el enfoque del currículum; entre otros. Ya en lo específico, habrá cursos que tendrán más vinculación y otros podrán tener una vinculación diferente o menor.

Experto 2: 1) Competencias 2) Contenidos 3) Enfoque pedagógico que implica lo didáctico, el contexto y lo psicológico principalmente.

Experto 3: Los temas a desarrollar los cuales se basan en competencias, se desarrollan con actividades prácticas.

Experto 4:* Manejar las mismas estructuras de diseño (Formato). * Utilizar el mismo enfoque metodológico para su desarrollo.

3. *¿Existe algún procedimiento necesario en el diseño de un programa de curso por competencias?*

Experto 1: Lo desconozco.

Experto 2: El enfoque implica un procedimiento específico; pero más, un conocimiento pedagógico epistemológico básico.

Experto 3: Si, en virtud que se planifica por competencias, se desarrollan actividades lógicas y evalúan con otras actividades.

Experto 4: a) Capacitación a docentes sobre planeamiento de cursos. b) Elaboración de programas por docentes. c) Aprobación de cursos previa revisión por jefatura de cátedra.

4. *¿Qué componentes debe llevar un programa de curso en congruencia con el CNB del nivel medio?*

Experto 1: Debe reflejar la visión de nación, el paradigma educativo que se propone, la articulación con los ejes del currículum y el desarrollo de competencias y que estas no se limiten a conocimientos; sino que vayan más lejos, hacia el desarrollo de habilidades e incluso el saber ser.

Experto 2: El programa debe hacerse con los componentes según lo establece la EFPEM; pero, tomando en cuenta lo indicado en numerales 2 y 3.

Experto 3: -Competencias. –Diversas actividades para ser evaluados. – Evaluaciones no tradicionales.

Experto 4: a) Competencias específicas de curso. b) Indicadores o evidencias de logro. c) Contenidos estandarizados. d) Actividades Metodológicas. e) Recursos. f) Evaluación.

5. *¿Conforme a su experiencia y conocimientos considera que los programas estructurados conforme el CNB deben aún ser mejorados?*

Experto 1: En lo personal, creo firmemente que todos debemos entender nuestra labor como parte de un proceso de mejora.

Experto 2: Depende de la experiencia y la práctica de cada catedrático de cada cátedra y los criterios dados en respuestas anteriores, sobre todo en numeral 1.

Experto 3: Todavía existe deficiencia en la estructura y conformación del CNB en cuanto al desarrollo de contenidos.

Experto 4: Todo programa siempre está sujeto a la mejora continua, sobre todo porque en la actualidad los cambios son más constantes.

6. *¿Qué aspectos se deben considerar para mejorar la vinculación de los programas de estudio del área didáctico-pedagógica y el modelo de planificación por competencias?*

Experto 1: Yo creo que los programas son importantes, porque definen la estrategia. Sin embargo, la educación debe ir más allá. También hay que considerar la táctica, lo imprevisto, la creatividad, la innovación, la inspiración, la mejora en la práctica docente. Pero si algo hay que considerar en lo poco que puedo aportar, ya lo dije: cómo articular los ejes del currículum con cada curso, cómo desarrollar habilidades, como trabajar el saber ser, lo actitudinal.

Experto 2: Previo análisis, podría considerarse: formación, conocimiento de demandas sociales (Sociedad, contexto, etnicidad, opciones de estudio a nivel social, entre otras), sobre el perfil de egreso de los profesores, actualización.

Experto 3: Actividades más lógicas, combinadas con técnicas de enseñanza y una adecuada evaluación.

Experto 4: Conocimiento pleno del área didáctica–pedagógica. Conocimiento pleno del informe por competencias y el modelo de planificación utilizado. La aplicación de una evaluación permanente del proceso.

4 Datos comparativos entre los componentes del Currículo Nacional Base y los contenidos de los Programas

Para efecto de la presente investigación fue diseñada una lista de cotejo, en donde se comparó lo que se tiene en el programa y lo que indica el CNB, en sus competencias básicas, como herramientas que harán posible observar el nivel de congruencia que existe entre los contenidos de los programas de los cursos del área didáctica pedagógica con relación al Currículo Nacional Base del Nivel Medio y determinar si presentan los estándares requeridos por el CNB.

DATOS COMPARATIVOS DE LOS CONTENIDOS DE PROGRAMAS CON LOS COMPONENTES DEL C.N.B.

No.	Criterios	VALOR		PORCENTAJE		COMENTARIO
		SI	NO	SI	NO	
1	Se impulsan los Ejes del Currículo: Educación en valores, multi e interculturalidad y equidad de genero	2	5	29%	71%	Se determinó que el 71 % no contempla impulsores de los ejes del Currículo o bien, solamente se señala uno de ellos. Evidenciado en la redacción de los programas.
2	Utiliza la metodología basada en lo que demanda el CNB del nivel medio	4	3	57%	43%	El 57 % de los programas evidencian que si utilizan la metodología que guía el CNB del nivel medio y el otro porcentaje no, dado las competencias y metodología son muy generales.
3	Evidencia oportunidades para que los y las estudiantes desarrollen formas de pensar, actuar y valorar	5	2	71%	29%	El 71 % de los programas demostraron que si se propician las oportunidades y actividades para que los y las educandos desarrollen formas de pensar, actuar y valorar.
4	Evidencia la participación activa de los y las estudiantes	3	4	43%	57%	Se precisó con el 71 % de los programas que los docentes incluyen la participación de los y las estudiantes, aunque no son redactados explícitamente.
5	La evaluación permite verificar el alcance de las competencias	4	3	57%	43%	Se definió que la evaluación con el 57 % de los programas si logra verificar el alcance de las competencias.
6	En los indicadores plasma los pilares del aprendizaje: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir	2	5	29%	71%	De acuerdo al análisis realizado se determinó que el 71% no plasma los pilares del aprendizaje, o no aparecen incluidos dentro del programa, algunos otros no son redactados explícitamente.
7	La competencia interacciona: individuo, contexto y especialidad	2	5	29%	71%	El 71% no refleja la interacción del individuo, contexto y especialidad en la competencia, dado que la redacción no contextualiza el conocimiento.
8	Cada competencia incluye contenidos: Declarativos, procedimentales y Actitudinales	2	5	29%	71%	Se determinó con el 71% que las competencias no incluyen contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales. La mayoría no toma en cuenta los contenidos actitudinales.
9	La descripción del curso prioriza el rol del alumno según lo establece el CNB	5	2	71%	29%	De acuerdo al análisis el 71 % de los programas si le otorgan prioridad al papel que debe desempeñar los y las estudiantes, que es un papel activo acorde al CNB.
10	Plantea actividades de aprendizaje significativos y cooperativos	3	4	43%	57%	En relación a las actividades que promueven aprendizajes significativos y cooperativos, los programas evidencian con un 57 % que falta incrementar acciones y tareas en este orden.
11	Plantea indicadores de logro congruentes con las competencias	3	4	43%	57%	Al realizar el análisis se determinó que no se plantean indicadores de logro congruentes con las competencias representado por el 57%, debido a que no se contemplan o redactan dentro del programa.
12	Utiliza procedimientos y herramientas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación	2	5	29%	71%	El 71 % refleja que no utiliza procedimientos y herramientas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Se emplea mayoritariamente la evaluación sumativa.

Fuente: Elaboración propia con base a aplicación de instrumentos de la investigación

CAPÍTULO IV

A Discusión y análisis de resultados

Esta investigación realizada a través de la aplicación de los instrumentos y los fundamentos teóricos, con relación a la *Congruencia entre los Programas de los Cursos del Área Didáctica Pedagógica que utilizan los Docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio*, reúne la información necesaria para fundamentar y alcanzar los objetivos trazados. Para su interpretación se tomaron en cuenta las variables del estudio.

Se elaboró un cuestionario tipo encuesta con 10 preguntas relacionadas a la opinión de los docentes de profesorado de la EFPEM y otro para los jefes de cátedra para conocer su criterio y conocimiento en relación a dicha temática.

Asimismo se reconocen las respuestas de los grupos encuestados constituidos por 23 docentes y 7 jefes de cátedra de los distintos profesorados de enseñanza media de la EFPEM seleccionados en forma aleatoria. Para tener otro elemento de análisis se procedió a realizar una entrevista estructurada no dirigida, para ser respondida por 4 profesionales expertos en educación y diseño curricular.

También se diseñó una lista de cotejo para realizar un análisis comparativo de los contenidos de 7 de los programas de curso del área didáctica pedagógica: Evaluación escolar I y II, Pedagogía I y II, Didáctica general e Inducción a la docencia I y II y los componentes del CNB del Nivel Medio, que exploran y esclarecen su congruencia.

Cabe destacar que se hace necesario que se vinculen, tanto en la teoría como en la práctica y que se evidencie congruencia entre lo que argumentan los docentes, los jefes de cátedra y los profesionales expertos, además de la comparación de los programas respecto a los componentes del CNB con la programación y planificación que la Reforma Educativa y su propuesta curricular por competencias consideran es el camino para lograr una educación de calidad.

PROGRAMAS DE CURSO

La organización e inclusión de los componentes del CNB del Nivel Medio, el cual es por competencias en la elaboración de los programas de curso deberá mantener la congruencia necesaria para desarrollar un curso funcional y acorde al perfil de egreso.

El primer objetivo propuesto fue determinar la congruencia entre los programas de curso del área didáctica-pedagógica y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio del Sistema Educativo Nacional.

De acuerdo a las respuestas de los docentes encuestados en la gráfica 1 el 87% afirma que sí es congruente la programación con los componentes del CNB; al hacer la misma pregunta a los jefes de cátedra, en la gráfica 2, el 75% opinó que si existe congruencia.

Los expertos respondieron que si es necesario que exista congruencia entre los programas de curso con el CNB del nivel medio, ya que esto permite al egresado de la EFPEM iniciarse en el mercado laboral, tanto en instituciones públicas como privadas, debiendo contar con la competencia de planificación y programación del proceso educativo. “Es la herramienta básica en el planeamiento y desarrollo del proceso de E. A en el aula”.

En la gráfica 3 y 4, en cuanto a donde se identifica la congruencia entre los componentes del CNB, el 44% de los docentes dice que en las competencias y el 62% de los jefes de cátedra en los contenidos, sin embargo en el cuadro comparativo numeral 2, solo el 57 % de los programas evidencian que se utiliza la metodología que guía el CNB del nivel medio por lo que se infiere que la congruencia es aun insipiente. En el CNB la planificación de los aprendizajes en el orden, se determinan las competencias, los indicadores de logro y los contenidos

En las graficas 5, 6 y 8, las respuestas evidencian que los docentes si ubican el contexto y la especialidad de la competencia, además que si hay evaluación por competencias, empero la gráfica 9 evidencia que existen discrepancias de opinión en la clase de aprendizajes que desarrolla una competencia en los y las estudiantes.

Al realizar el análisis comparativo entre los programas de los cursos didáctico pedagógicos y los componentes del CNB a través de una lista de cotejo; se comprobó por medio de los ítems con numerales 1, 6, 7, 8, y 12, que no existe congruencia, al considerar que no contemplan los impulsores de los ejes del currículo; otro aspecto es que en muchos casos no aparecen incluidos en los programas, los pilares del aprendizaje que fundamentan la competencia. El 71% de los programas no se contextualiza el conocimiento y no se incluyen los tres contenidos de la competencia. Además, no se incluyen actividades de autoevaluación y coevaluación.

Los profesionales expertos consideran que dentro de los aspectos que deben considerarse necesarios para que sea congruente un programa de curso con el CNB están el planificar con la misma estructura de diseño o formato y utilizar el mismo enfoque metodológico, el cual es por competencias.

COMPONENTES DEL CURRÍCULO NACIONAL BASE

La competencia, los indicadores de logro y los contenidos son los componentes mínimos que deben estructurarse acorde a la planificación por competencias y seguir la metodología que este diseño de currículo demanda.

El segundo objetivo consiste en identificar el grado de aplicación que los docentes le dan al diseño de los programa por competencias en los cursos de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II e Inducción a la docencia I y II.

En los resultados de las gráficas 9, 10, 11, 12, 13, 14, y 15, se puede identificar el grado de importancia y el diseño del programa por competencias, manifiesto en los programas de curso donde, el 78% de los docentes indicó que la planificación por competencias facilita el desarrollo integral de los y las estudiantes y el 98% que era importante. Por otro lado, el 75% de los jefes de cátedra identificaron la importancia dada por los docentes a la planificación por competencias.

De acuerdo a las gráficas se puede inferir que los docentes y jefes de cátedra indican que existe un alto grado de aplicación en el diseño del programa por competencias en porcentajes que van desde 57 al 96%. Sin embargo en el cuadro comparativo, numerales 3, 4, 6, 7, 8, 19, 11, y 12, se determinó que al diseñar el programa de curso, los docentes no lo hacen con la exactitud necesaria en cuanto a los componentes del CNB y la metodología que debe utilizarse, sino más bien los diseñan con criterios personalizados y con poco apego al diseño por competencias.

Los procedimientos y herramientas de evaluación no son explícitos y no se reconoce en el 71% autoevaluación y coevaluación o sea evaluación por competencias, aunque la gráfica 7 afirma que sí.

En la gráfica 17 Los resultados indican que el 57% de los docentes encuestados consideran que los alumnos egresados de la EFPEM, no están preparados para aplicar las competencias del Currículo Nacional Base y el 43% si. Con este resultado se puede inferir que no está claro aun la elaboración y diseño de los programas de curso por competencias.

Empero, existen elementos que si se aplican acorde a la planificación por competencias, en la elaboración de los programas, en el cuadro comparativo, numerales 3, 5, y 9, las oportunidades para que los y las estudiantes desarrollen formas de pensar, actuar y valorar; la evaluación sumativa verifica las competencias y en la descripción del curso se prioriza el rol del alumno según lo establece el CNB.

Cabe destacar en este punto las opiniones de los profesionales expertos, los cuales indican que efectivamente se debe aplicar un procedimiento específico que debe incluir “Un conocimiento pedagógico y epistemológico básico” dado que se planifica por competencias. El requisito consiste en capacitar a los docentes, en la elaboración de sus programas y que sean aprobados por los jefes de cátedra.

El tercer objetivo consiste en enlistar los procedimientos pertinentes para el diseño del programa de los cursos de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II e Inducción a la Docencia I y II que tengan más congruencia con el CNB.

En la gráfica 16, los jefes de cátedra estiman que el 87% de los procedimientos utilizados por los docentes son pertinentes en el diseño del programa por competencias, por lo cual se considera que aunque los programas de curso no evidencien con exactitud la planificación por competencias, confían en los docentes para cumplir con los objetivos de la EFPEM.

Según la opinión de los profesionales expertos, los programas de curso se deben elaborar específicamente por competencias y desarrollo de las mismas, realizando diferentes actividades y evaluaciones no tradicionales, o sea, evaluar por competencias como lo exige el CNB. Además, el programa debe regirse tomando en cuenta lo que establece EFPEM para dicha programación.

También se infiere la importancia de realizar mejoras al formato de la EFPEM para diseñar un programa de curso. “Todo programa siempre está sujeto a la mejora continua. Sobre todo porque en la actualidad los cambios son más constantes”. Partiendo de la premisa que debe buscarse la mejora continua en los aspectos como el desarrollo de contenidos”.

Así, los expertos indican que “los programas son importantes porque definen la estrategia”. Para lograr mayor congruencia del programa de curso con los componentes del Currículo Nacional Base, se deben realizar reajustes en relación al perfil de egreso de los y las estudiantes de Profesorado de la EFPEM y la actualización docente en planificación por competencias.

Se deben conocer las demandas del mercado laboral y muy importante el vincular los ejes del currículo con cada uno de los cursos. Y por último y sustancialmente dominar el enfoque por competencias y su modelo de planificación.

CONCLUSIONES

A la luz de esta investigación: las encuestas aplicadas a los docentes y jefes de cátedra de la EFPEM y el análisis comparativo, acerca de la congruencia entre los programas de curso del área didáctica pedagógica y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio, se obtuvieron resultados no confortantes ya que los programas de curso evidencian la falta de varios elementos necesarios para lograr una planificación por competencias congruente al Currículo Nacional Base.

1. Los programas de los cursos didáctico pedagógicos no evidencian la congruencia entre el contenido de los mismos con los componentes del CNB, según análisis comparativo entre los programas y los componentes del CNB; aún cuando en opinión de los docentes si se da esta congruencia.
2. Los programas de curso por competencias son diseñados por los docentes del área didáctica pedagógica según criterios particulares establecidos.
3. En base al estudio se estableció que no se enlistan los procedimientos pertinentes en la elaboración de los programas de curso y que se hace necesario enlistarlos para su correcto manejo.
 - 3.1 Procedimientos que se consideran para el diseño de los programas de los cursos didáctico pedagógicos por competencias

Dominar el enfoque por competencias y su modelo de planificación, con apego a la metodología del CNB del Nivel Medio que incluye:

- Conocer el perfil de egreso.
- Realizar un diagnóstico.
- Determinar las competencias específicas.
- En la competencia se interaccionan individuo, contexto y conocimiento.
- Engloba contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.
- Diseñar indicadores de logro que incluyan los pilares del aprendizaje.
- Procedimientos y actividades para aprendizaje significativo y cooperativo.
- Actividades de evaluación sumativa, formativa y diagnóstica, además de la autoevaluación y coevaluación encaminadas al logro de las competencias.

RECOMENDACIONES

1. Es importante que los docentes preparen con antelación el programa de curso con las etapas de la planificación por competencias con el fin de ser facilitadores del aprendizaje significativo, otorgando continuidad y pertinencia a la formación de los y las estudiantes de los profesorados de la EFPEM.
2. Con el objeto de elevar la calidad educativa de la EFPEM, los docentes y jefes de cátedra deben observar que al elaborar los programas de curso se deben redactar con los criterios establecidos para la planificación de los aprendizajes que rige el CNB.
3. Que la EFPEM propicie puntos de encuentro para revisar y actualizar los temas de planificación, programación y modelo curricular por competencias.
4. Tomar en cuenta la propuesta para la elaboración de los programas por competencias para los cursos de Didáctica General, Pedagogía I y II, Evaluación Escolar I y II e Inducción a la docencia I y II.

REFERENCIAS

1 Libros

- Achaerandio Zuazo, Luis Dr. (2008) *Competencias fundamentales para la vida* Guatemala: Vicerrectoría Académica, Universidad Rafael Landívar. 1ra. Edición.
- Achaerandio Zuazo, Luis Dr. (2009) *Introducción a algunos importantes temas sobre educación y aprendizaje*, Guatemala: Facultad de Humanidades. Universidad Rafael Landívar.
- Alonzo, D., Monroy R. (2011). *Currículo Nacional Base Tercer Grado, Nivel de Educación Media, Ciclo Básico*. Guatemala. Mineduc
- Casares, D. (2001). *Líderes y Educadores*. México: Fondo de Cultura Económica
- Díaz Barriga, Á. (2009) *El docente y los programas escolares Lo institucional y lo didáctico* Universidad Autónoma de México. Editores Bonilla Artigas
- Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, El documento de referencia constituye el informe final del proyecto “*Los docentes y los desafíos de la profesionalización*”, mayo de 2000.
- Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación -UNESCO (2001): *Formación Docente Inicial. Informes Periodísticos N° 5*. Buenos Aires, IIEP.
- Kirk David, 1990:72 *Educación Física y Curriculum* Universidad de Valencia Valencia Universitat D.L. pag 27
- Liceo Javier (2011). *Competencias Fundamentales para la Vida*, Segunda Edición, Versión Ampliada, Guatemala, Liceo Javier.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura. Enrique Pascual K. (1999): *Informe de la formación de profesores de pre y postgrado desde las instituciones formadoras más*

importantes en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación. Número 19. Formación Docente.

Pineda, J., Ruedas, M. y Baten, J. (2009), *Curriculum Nacional Base Nivel Medio – Ciclo Básico*. Área de Comunicación y Lenguaje Primer Grado. Guatemala. Mineduc.

Publicaciones Escolares, Liceo Javier *Competencias Fundamentales para la vida. Propuesta para desarrollar competencias en el proyecto curricular de la educación formal en primaria y secundaria*. (2011). 2ª. Edición, Versión Ampliada.

Roggi, L. (1999): *El rol del docente en la escuela del nuevo milenio*. Ponencia. Primer Coloquio Universidad Torcuato di Tella - The University of New México. Buenos Aires, UTDT.

Tobón, S. Pimienta, J. García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: “Aprendizaje y evaluación de competencias pearson educación*. México.

Universidad de San Carlos de Guatemala. *Propuesta de Carrera Docente, Parte Académica y Técnico-Administrativa*. Guatemala.

Universidad de San Carlos de Guatemala. *Competencias Docentes, para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística*. Guatemala.

Universidad Católica de El Salvador. *Anuario Académico 2009, “La Ciencia sin Moral es vana”*. El Salvador

2 E-grafías

Alvarado Cabral, José Jesús (2007) Universidad Autónoma de Durango Campus laguna, materiales para el Seminario de Tesis III Recuperado el 10 de agosto de 2013. Recuperado de: <http://google.com.gt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=4&ved=0CEUQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.guia.com%2Ffiles%2Fquia%2Fusers%2Fjesusalvarado%2FAntologia-seminario-3&ei=PsANUqLtA6Ka2qWggoGgAw&usq=AFQjCNE8CsVQnkzYt8Q3LAU9TICILV4Npw&SIG2=pf-Zal70MFXFZQmj8oNG9G>

- ASERTUM Centro de Asesoría Educativa *Manual del Participante*
 Recuperado de:
http://www.itsncg.edu.mx/Flash/AnuncionsTemp/Lineamientos2010/Documentos/Manual_Sintesis_ASERTUM.pdf
- C. N. B. Ciclo Básico nivel medio versión preliminar (2007) Recuperado de:
<http://es.scribd.com/doc/37753760/CNB-CICLO-BASICO>
- Curriculum Nacional Base Guatemala, *El nuevo currículum* Recuperado de:
[http://cnbguatemala.org/index.php?title=El nuevo curr%C3%ADculum](http://cnbguatemala.org/index.php?title=El_nuevo_curr%C3%ADculum)
- Carlos Lira Zalaguett y Carlos Ramírez Guerra: *Gestión por competencias Fundamentos y bases para su implantación*. Recuperado de:
<http://www.monografias.com/trabajos-pdf/gestion-por-competencias/gestion-por-competencias.pdf>
- El Plan de Análisis Paso por Paso. Recuperado el 12 de agosto 2013.
 Recuperado de: http://www.slideshare.net/Canek_Riestra/el-plan-de-analisis-paso-por-paso
- García San Pedro, María José (2010) *Tesis Doctoral diseño y Validación de un Modelo de Evaluación por Competencias* en la Universidad, Bellaterra. Recuperado de:
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5065/mjgsp1de1.pdf;jsessionid=BC6308E5A0CBFA9BA52D8F982B1EAF35.tdx2?sequence=1>
- G. Frigerio M. Poggi (2010) *La Dimensión Pedagógica – Didáctica*. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/nany125/dimension-pedagogica-dadactica-13414981>
- Holguin, E. (s.f.). Recuperado de:
www.edicionesholguin.com/DESCARGAS/Planifi%20por%20comp.doc
- Idoneos. (s.f.). Recuperado: educacion.idoneos.com/index.php/123199
- La Guía Pedagógica – Didáctica de Educación Recuperado de:
http://www.me.gob.ve/coleccion_bicenteneraio/pdf/inicial/inicial_pedagogica.pdf
- LIRA, C. y RAMIREZ, C. *Gestión por competencias. Fundamentos y bases para su implantación. [en línea] Santiago, Chile*. Universidad de Los

Lagos, Dpto. Gobierno y Empresa, 2005. Recuperado de:
<http://www.monografias.com/trabajos-pdf/gestion-por-competencias/gestion-por-competencias.pdf>

Mineduc. (s.f.). Ministerio de Educación. Recuperado de:
http://www.mineduc.edu.gt/recursos/images/a/a8/Curriculum_Nacional_base_-_Formacion_Docente_Bilingue_Intercultural.pdf

Mineduc 2010. El Currículo organizado en competencias Planificación de los aprendizajes Recuperado de:
<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/440/14.%20Planificaci%C3%B3n.pdf>

Ordoñez Cifuentes, Álvaro Importancia de Planificar por Competencias. Recuperado de:
<http://www.mesoamericana.edu.gt/wpcontent/uploads/2012/02/Planificacioncompetencias.pdf>

Pérez María de los Ángeles, Educación, Estudios Universitarios. Recuperado de: <http://www.emagister.com/cursos-estudios-universitarios/pensum-estudio>

Reunión del Núcleo de Autoridades de Postgrado. Caracas, Septiembre 2011. *Diseño curricular por competencias*. Recuperado de:
<http://apps.ucab.edu.ve/nap/recursos/Ponencia-Nucleo-Autoridades-PG.pdf>

Sampieri, Metodología de la Investigación Capitulo #3. Recuperado de:
http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/arenas_m_a/capitulo3.pdf

Tejada, J., Navio A. (2004) *Elaboración de Planes, Programas y cursos de Formación*. Recuperado de:
http://www.dipujaen.es/export/sites/default/galerias/galeriaDescargas/diputacion/dipujaen/formacion/centro-documental/Elaboracion_de_Planes_de_Formacion.pdf

Universitaria en el marco del EEES. Recuperado de:
<http://www.upcomillas.es/eees/Documentos/guiaplan.pdf>

Videla, J. (s.f.). Juan Videla. Recuperado de:
<http://videlajuan5blogspotcom.blogspot.com/2006/11/planificacion-educativa.html>

Wikipedia. (s.f.) Wikipedia. Recuperado de:
 es.wikipedia.org/wiki/Currículo_(educación)

Wikipedia. (s.f.). Wikipedia. Recuperado de:
 es.wikipedia.org/wiki/Sistema_de_planificación_por_competencias

Zabalza Beraza, M.A (2004) Guía para la Planificación Didáctica de la Docencia Universitaria en el marco del EEES. Recuperado de:
<http://www.upcomillas.es/eees/documentos/guiaplan.pdf>

<http://www.fao.org/docrep/009/w9693s/w9693s03.html>

<http://es.scribd.com/doc/8447321/Sampieri-Metodologia-Inv-Cap-10-Analisis-de-Los-Datos>

<http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/05/definir-la-unidad-de-analisis-y-la.html>

http://biblio3.url.edu.gt/IDIES/censos/censo_escuelas_2004/3.pdf

http://pedrohuauya.blogspot.com/2011/10/modelo-de-proyecto-de-investigacion_03.html

3 Revistas

Andrade Cázares, R. A. & Hernández Gallardo, S. C. (2010). *El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8(1) 481-508. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315079023>

Díaz Barriga Arceo, Frida (2010), “*Los profesores ante las innovaciones curriculares*”, en revista iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, IISUE-UNAM/Universia, vol 1, núm 1, pp 37-57. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35>

Universidad de Costa Rica Facultad de Educación Instituto de Investigación en Educación *Actualidades Investigativas En Educación Las Estrategias Didácticas En La Formación De Docentes De Educación Primaria* Wilfredo

Gonzaga Martínez. Revista Electrónica. Recuperado de:
http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/estrategias_01.pdf

4 Tesis

Aguilar González, S. M. (2010). *El Currículo Nacional Base de Formación Inicial Docente y su Aplicación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje*. (Tesis inédita de Maestría). Universidad de San Carlos de Guatemala.

Calderón González, N. G. (2010) *Diseño de un Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente con Base en la Opinión de los Alumnos* (Tesis Maestría) Universidad Autónoma de Baja California- Ensenada, B. C. México.

Coc López, J. E.(2010) *Planificación y Evaluación del Proceso Enseñanza Aprendizaje en el Modelo por Competencias en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala* (Postgrado Maestría) Universidad de San Carlos de Guatemala.

Flores Castillo. F.E. (2008). *Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente*. (Tesis Doctoral) Universidad Complutense de Madrid. España.

García San Pedro, M. J. (2010) *El Diseño y Validación de un modelo de Evaluación por Competencias en la Universidad*. (Tesis Doctoral) Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Jofré Araya, G. J. (2009). *Competencias Profesionales de los Docentes de Enseñanza Medio de Chile. Un Análisis desde las percepciones de los implicados*. (Tesis Doctoral) Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Mejía López, B. M. (2013). *Las Competencias específicas en la formación del profesor y profesora de Lengua y Literatura en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. (Tesis inédita de Licenciatura) Universidad de San Carlos de Guatemala.

- Melgar García, G. V. (2012). *Las Capacidades de los docentes del ciclo básico, propician la formación integral de los estudiantes, como lo estipula el Curriculum Nacional Base*. (Tesis inédita de Maestría) Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Mercado Bonilla, S. Y., Mejía Rodríguez, R. (2011) *Incidencia de la Planificación Didáctica por Competencias Educativas en el Aprendizaje de los/las Estudiantes de sexto grado en la asignatura de Estudios Sociales y Cívica del Centro Escolar Cantón San Diego, Municipio de San Vicente, Departamento de San Vicente, en el período comprendido de Julio 2010 a Julio 2011*. (Tesis inédita de Licenciatura) Universidad de El Salvador.
- Pérez Salanic, F. B. (2012). *Sentipensar, Complemento en la formación Docente*. (Tesis inédita de Maestría) Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Vivar Martínez, W. R. (2012) *La Enseñanza Aprendizaje de la Contabilidad Mediante la aplicación del Currículum Nacional Base ¿Realidad o Utopía?* (Tesis inédita de Licenciatura) Universidad de San Carlos de Guatemala
- Zepeda Escobar, T. E. (2013). *Las Competencias Específicas del Curso de Contabilidad General en el Pensum de Estudios del Profesorado de Enseñanza Medio en Ciencias Económico – Contables de la EFPEM* (Tesis inédita de Licenciatura) Universidad de San Carlos de Guatemala.

APÉNDICES

APÉNDICE I
PROPUESTA PARA LA
RE-ESTRUCUTRA DE PROGRAMAS



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE
ENSEÑANZA MEDIA – EFPEM-
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE

*Propuesta para la Re-estructura de los
Programas de curso de la EFPEM*

Asesor:

M.A. José Enrique Cortez Sic

Héctor Edmundo Morales Chacón

Guatemala, marzo de 2014

ÍNDICE

Introducción	1
Justificación	3
Componentes para elaborar programas de cursos	5
Criterios para el desarrollo del programa de curso	9
Componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio	10
Propuesta para la re-estructura del diseño de programas del curso del área didáctica - pedagógica	16
Referencias Bibliográficas	21

INTRODUCCIÓN

La presente propuesta está dirigida a crear un documento con orientaciones más detalladas y específicas que permitan al docente emplear en la elaboración de los programas de curso, principal herramienta de la conducción pedagógica del docente en el logro de la eficiencia y la calidad educativa a fin de que respecto a su diseño y contenido sean congruentes con los componentes del CNB que rige en el sistema educativo del país.

Esta propuesta fue el resultado de considerar a través de la investigación que le antecede, que los programas de curso en su elaboración, deben estructurarse de acuerdo al modelo que implementa la transformación curricular, diseñada por competencias para el desarrollo de las mismas.

El propósito es contribuir a enriquecer los programas de curso del área didáctica pedagógica específicamente los cursos de evaluación escolar, pedagogía, didáctica general e inducción a la docencia, para facilitar la acción de planificación y programación de los docentes. Esto se traducirá en un beneficio directo a los y las estudiantes de los profesorados de la EFPEM, por cuanto que desde su diseño se fusionan los contenidos del programa y los componentes del CNB, logrando plasmar apropiadamente el proceso enseñanza aprendizaje a realizar.

En cuanto a su estructura incluirá los elementos esenciales para orientar el trabajo del curso, de acuerdo al desarrollo de competencias en los y las estudiantes y en el contenido incluirá con claridad los componentes de un currículo por competencias. Incorpora una modificación al existente formato,

para lograr la congruencia que debe observarse con el Currículo Nacional Base del Nivel Medio.

Zabalza M. (2003:3) afirma que la planificación se convierte en una de las competencias básicas del ejercicio profesional ya que una buena planificación de la formación constituye una pieza básica en la configuración de una docencia de calidad.

Todo Programa de asignatura debe favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que le permitan al estudiante, una vez egresado, desarrollar las competencias en el ámbito laboral (Sáenz 2010).

Cabe destacar que de la manera de planificar y programar de los docentes, los y las estudiantes tomarán como punto de partida y ejemplo, para realizar su programación en el ámbito laboral por lo que al reflejar la congruencia entre el programa de curso y los componentes del CNB les permitirá demostrar más competencia.

Justificación

Los procesos de transformación curricular en el sistema educativo guatemalteco inciden en la formación del futuro docente del nivel medio, por lo que las instituciones formadoras de los profesorados para dicho nivel deben asumir la responsabilidad y proveerlos de los conocimientos y experiencias básicas en este contexto.

Los estudiantes de las carreras de profesorado en sus distintas especialidades de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-, orientados por medio del área didáctica pedagógica, al estar finalizando la carrera deberán evidenciar un nivel adecuado en el manejo del modelo de planificación por competencias.

Los docentes al inicio de cada curso programan y hacen entrega a los y las estudiantes para desarrollar el proceso educativo. A la vez sirven de ejemplo para el diseño que realizarán los profesores egresados en su actividad profesional al ingresar al mercado laboral. Esto justifica la importancia de que se evidencie desde la planificación la coherencia entre los contenidos del programa y los componentes del CNB y seguir los lineamientos para tal efecto.

Esta acción se traduce en un mejor perfil de egreso de los profesores de la EFPEM en cuanto a las competencias que los docentes deben desarrollar en el ámbito profesional, dada la competencia para diseñar y elaborar programas y con ello abordar con claridad en funciones y desempeños los componentes del CNB en su quehacer docente.

Es por ello que los docentes deben diseñar y elaborar los programas en congruencia con el CNB para llevar paralelamente teoría y praxis en la consecución de los objetivos y fines de la EFPEM y la innovación curricular.

Como un aporte de la investigación denominada Congruencia entre los Programas de los Cursos del Área Didáctica Pedagógica que utilizan los Docentes de la EFPEM y los componentes del Currículo Nacional Base del Nivel Medio que tiene como objetivo que el profesor egresado adquiera mayores y mejores competencias demandadas por el mercado laboral.

Esta propuesta se limita a modificar, describir y reestructurar los criterios para el desarrollo de los programas de curso y lineamientos de planificación del CNB, para que los docentes y jefes de área de la EFPEM puedan tomarlos en consideración para evitar criterios particulares, en función de las ventajas de eficiencia y eficacia de este proceso.

El objetivo del presente documento, es proporcionar pautas y lineamientos para el mejor llenado y acomodamiento del formato de los programas de curso en su elaboración bajo el marco de la implementación del diseño curricular por competencias.

Al respecto, Vaillant (2010), afirma que el papel del formador en la actualidad es ser un mediador entre el conocimiento y el aprendiz; mentor que asesora y forma principiantes, además es un agente de Cambio el cual planifica, desarrolla y evalúa permanente y un formador en formación continua.

COMPONENTES PARA ELABORAR PROGRAMAS DE CURSO

Un programa de curso debe ser funcional y congruente con el perfil de egreso de los y las estudiantes y debe orientar el proceso enseñanza aprendizaje.

La elaboración de Programas de Asignatura implica realizar una propuesta formativa para el logro de las competencias (...) es necesario desplegar metodologías de enseñanza aprendizaje desde el enfoque de competencias en la elaboración de un programa de curso (Sáenz 2010).

Este debe incluir los propósitos y contenidos, además de las orientaciones didácticas y de evaluación, las propuestas de actividades didácticas y las estrategias de trabajo.

Las metodologías deberán ser inductivas, los temas de estudio se presentarán con observaciones específicas, casos de estudio o problemas, enseñando las teorías acorde a la necesidad de conocerlas, además ser prácticas en forma individual o grupal, los y las estudiantes desarrollarán actividades de aprendizaje activas, los y las estudiantes se responsabilizarán de su propio aprendizaje y por último, deberán ser próximas a la realidad laboral, también realizar actividades que apliquen las competencias que utilizarán en el contexto laboral de egreso.

Los componentes para elaborar un programa de curso incluyen, proponer un objetivo general de enseñanza centrado en la descripción de una característica, que los y las estudiantes comprendan, dominen y puedan utilizar en su trabajo al finalizar el curso.

Buscar elementos que enriquezcan y expandan el contenido por medio de actividades que lo amplíen y elaborar más competencias que aumente la eficacia; se redacta en forma de competencia. La competencia planteada se practica por medio de actividades. Antes de elaborarlas tiene que preguntarse cuál es el objetivo de cada una de las actividades, que es lo que quiere transmitir o que quiere aprovechar de estas actividades.

Se elabora un registro que contenga las competencias planteadas para toda la clase y por último se determinan los indicadores para medirlas por alumno. Los indicadores ayudan a que haya una evaluación del avance y el registro apoya en la evaluación sumativa.

La competencia debe abarcar saber, saber hacer, saber ser y estar; en otras palabras, debe asegurar o acreditar el saber profesional (Echeverría, 2002).

1. DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA

Incluye:

- a. Carácter metodológico o modalidad general considerada para cada asignatura
- b. Área formativa a la cual pertenece
- c. Delimitar su contribución y propósito: contenidos/temas, procedimientos y/o habilidades que involucra, nivel en que pretenden ser desarrollados. (A nivel de fundamentos, bases, aplicaciones, experiencias, etc.)
- d. Utilidad o aporte del contenido/aprendizaje central para el desarrollo de tareas específicas, durante la formación y/o cuando egresen

2. COMPETENCIA(S) DE LA ASIGNATURA

Su redacción incluirá:

- a. Un verbo en modo infinitivo, indica acción observable e implica la tarea a realizar
- b. El objeto sobre el cual recae la acción o conducta

- c. La condición de calidad o parámetros que definen tipo y ámbito de la acción.

3. UNIDADES DE APRENDIZAJE

Como propuesta formativa la división en unidades organiza y secuencia los aprendizajes esperados para coadyuvar a la competencia del Perfil de Egreso.

- a. Los elementos curriculares de cada unidad son los aprendizajes esperados, los criterios de evaluación, contenidos y actividades.
Las unidades se estructuran con los contenidos (saberes teóricos, procedimentales y metodológicos) y los Aprendizajes Esperados (tareas asociadas a la competencia involucrada).
- b. Los elementos de cada unidad (aprendizajes, actividades, etc.) se relacionan con otros componentes de la asignatura como la evaluación, las estrategias metodológicas, etc.
- c. Las Unidades de aprendizajes deben guardar coherencia con el programa de asignatura estructurando unidades que permitan organizar los aprendizajes esperados secuencial y progresivamente especialmente los aprendizajes esperados críticos, necesarios para alcanzar otros aprendizajes,.
- d. Los aprendizajes se desarrollan en forma integrada y coherente: criterios de evaluación, contenidos y actividades.
- e. Se deben especificar los contenidos (saberes teóricos y procedimentales)
- f. Las actividades se pueden emplear para uno o varios aprendizajes.

4. APRENDIZAJES ESPERADOS

Son los conocimientos, habilidades y actitudes que se desea obtengan los y las estudiantes durante el curso, pues ellos concretan los resultados de las actividades formativas; estructurando los componentes, por último, evalúan las capacidades desarrolladas por los y las estudiantes.

5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Son los Indicadores concretos de aprendizaje y es un imprescindible de la evaluación.

- a. Posibilitan que los y las estudiantes evidencien alcanzaron los aprendizajes (producto).
- b. Revelan la efectividad del hecho educativo.
- c. Permiten indicadores de referencia para la evaluación. (Estándar de calidad).
- d. Fija un nivel de los aprendizajes
- e. Coadyuva a realizar material didáctico adecuado
- f. Diseñar pruebas más adecuadas
- g. Faculta para analizar los resultados de aprendizaje a detalle sobre un Aprendizaje Esperado.

Los criterios de evaluación se vinculan con las evidencias (de productos, desempeño y de conocimiento) propuestas en las actividades:

¿Qué debe saber el alumno(a)?, ¿qué debe saber hacer el alumno?, ¿qué debe saber ser el alumno?, ¿qué parámetros se consideran indicativos de un aprendizaje logrado?

6. CONTENIDOS

En ellos se establecen los saberes teóricos y procedimentales que se desarrollarán para alcanzar los aprendizajes esperados. Los contenidos proporcionan forma a las competencias en sus componentes.

Clasificación:

- a. Contenidos conceptuales: principios, hechos, terminologías, teorías, etc.;
- b. Técnicas y procedimientos: que los estudiantes deben conocer y saber aplicar;

- c. Actitudes y valores: que deben integrarse en el comportamiento competencial; que debe demostrar el estudiante durante el proceso y como resultado de su formación y aprendizaje.

Los contenidos se elegirán por su actualización y habrá que ordenarlos de forma significativa. “Enseñanza del conocimiento pertinente: “en el currículo se enseñan conocimientos pertinentes en cada una de sus áreas, acorde con el contexto sociocultural, laboral, económico y la propia realización personal” (Tobón, 2005), (Sáenz 2010).

7. ACTIVIDADES

Son procesos ordenados que ponen en movimiento a los métodos y técnicas para que los y las estudiantes alcancen los aprendizajes esperados. (Material de apoyo, modalidades y métodos).

Cada Unidad debe contemplar una propuesta de actividades sugeridas mínimas y pertinentes relacionadas con la naturaleza del aprendizaje esperado y en concordancia con la estrategia metodológica de la asignatura y método evaluativo.

8. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La Estrategia Metodológica se refiere a los procedimientos dirigidos a alcanzar una determinada meta de aprendizaje mediante técnicas y actividades.

Estrategia Metodológica: la explicitación del conjunto de situaciones educativas que se proyectan en el programa de estudio para alcanzar los propósitos de éste.

9. SISTEMA DE EVALUACIÓN

Todo programa debe considerar la valuación sumativa y formativa, además de propiciar la autoevaluación y la coevaluación.

10. ESTÁNDAR BIBLIOGRÁFICO

Para la elaboración del estándar bibliográfico, se deben considerar las pautas expuestas en el programa.

CRITERIOS PARA EL DESARROLLO DEL PROGRAMA DE CURSO

El docente debe planificar y programar la asignatura apoyada en el liderazgo pedagógico con la finalidad de tomar las mejores decisiones para mejorar el proceso educativo, ajustando el currículo oficial a la particular realidad en el aula, por lo que debe iniciar preguntándose entre otras.

Conforme el rendimiento de los estudiantes del curso anterior ¿Qué situaciones habrá que considerar para mejorar la calidad y resultados?

Además es necesario responderse a: ¿Qué está pasando?, ¿Qué se quiere hacer?, ¿Por qué se va a hacer?, ¿Para qué se va a hacer?, ¿Cómo se va a hacer?, ¿Con quiénes se va a hacer? y a quiénes va dirigido, ¿Con qué se va a hacer?, ¿Cuándo se va a hacer? y ¿Dónde se va a hacer? (Molina, 2000).

De acuerdo con Molina en el currículo por competencias, la programación debe plasmar la interrelación entre sus componentes y las competencias básicas como aspectos medulares (2012).

CONTENIDOS

Se deben emplear los contenidos que incorporen procedimientos, actitudes y conceptos y se deben estructurar de forma conjunta, integrada y contextualiza. Además se debe tomar en cuenta qué contenidos de otros cursos son convenientes para la integración curricular.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para valorar el rendimiento escolar y el desarrollo de las competencias básicas habrá de considerarse que los aprendizajes fundamentales se transforman en indicadores de evaluación cuando evidencian comportamientos observables, integrando el contenido del criterio, la funcionalidad de lo aprendido, el contexto y los recursos, además de su relación con las competencias.

METODOLOGÍA

Sera conveniente utilizar metodologías activas y de participación, las cuales coadyuven a lograr aprendizajes significativos. También que incluyan tareas abiertas y motivadoras, contextualizadas y que apoyen la diversidad. Como ejemplos se pueden mencionar la enseñanza no directiva, la resolución de problemas, los proyectos y el aprendizaje cooperativo.

TAREAS Y ACTIVIDADES

Referente al diseño de las tareas y actividades habrá que considerar varios niveles de complejidad y procedimientos de aprendizaje.

MATERIALES Y RECURSOS

Se deben priorizar aquellos que permitan consultar, buscar y aplicar la información, incorporando recursos tecnológicos de información y comunicación.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Posibilitan recopilar información referente a los resultados y los procesos de aprendizaje. Son recursos necesarios al momento de evaluar y calificar a los estudiantes. Entre las formas de evaluación esta la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación:

COMPONENTES DEL CURRÍCULO NACIONAL BASE DEL NIVEL MEDIO

El módulo Planificación de los Aprendizajes (MINEDUC 2010) sugiere que el docente maneje correctamente el CNB, el perfil de estudiante a formar, ofrecer oportunidades y herramientas en la construcción de aprendizajes, manejo de recursos, considerar inicio, desarrollo y cierre en las actividades de aprendizaje, definir las competencias a impulsar además de diseñar estrategias e instrumentos para comprobar y reorientar lo planificado.

Los componentes mínimos que los docentes deben tener en cuenta en la planificación de los aprendizajes son las competencias, los indicadores de logro, los aprendizajes esperados o contenidos, procedimientos (actividades), recursos y las actividades de evaluación, sin importar el formato que utilice (vertical y horizontal) (MINEDUC 2010).

Las etapas de la planificación docente son el diagnóstico que permite distinguir los intereses, necesidades, aspiraciones y problemas de los y las estudiantes, la institución educativa y la comunidad. El siguiente paso será determinar las competencias, los indicadores de logro y los aprendizajes deseados. Por último se seleccionaran las estrategias y recursos incluyendo las técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

COMPETENCIAS

Se entiende por **competencia**, un conjunto denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad; y que le hacen apto para seguir aprendiendo (significativa, funcional y permanentemente); esencialmente, hacen al sujeto **competente** para

realizarse humanamente, socialmente y laboral o profesionalmente (Achaerandio, 2010).

De acuerdo a la metodología del aprendizaje en el CNB, el informe Delors-UNESCO propone los cuatro aprendizajes fundamentales para la vida "Aprender a aprender" (0 conocer); "aprender a hacer"; "aprender a ser"; "aprender a convivir". Posteriormente la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) el quinto pilar "Aprender a emprender". Los cinco pilares del conocimiento son de vital importancia en la educación guatemalteca (MINEDUC 2010).

Divide las competencias en genéricas, básicas o clave y las clasifica en instrumentales que perfeccionan a la persona para el éxito; interpersonales: relacionadas con la inteligencia emocional y las habilidades personales y sistémica las cuales son las habilidades y destrezas en un todo, llega a la práctica y específicas.

En la competencia se interaccionan tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Esto significa estar capacitado para beneficiarse de todo conocimiento aprendido en diversidad de circunstancias.

Se establecen competencias para cada nivel del sistema educativo: Marco, de Ejes, de Área y de grado o etapa. Y cada competencia engloba contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales además de los indicadores de logro.

Competencias Marco: son los grandes propósitos de la educación y la realización de las metas a lograr en la constitución de la sociedad guatemalteca. Plasman los aprendizajes y competencias necesarios para abordar adecuadamente nuevas circunstancias que le presenta la vida.

Competencias de Eje: determinan la aplicación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales logrando la congruencia del currículo con los dilemas sociales y la mayor articulación entre las actividades educativas y el actuar de la vida misma.

Competencias de Área y Sub-área: abarcan capacidades, habilidades, destrezas y actitudes a lograr por los y las educandos corresponde aprender, tanto en las ciencias, las artes y la tecnología. Los contenidos serán declarativos, actitudinales y procedimentales, vinculados por medio del marco cognitivo y sociocultural.

Competencias de Grado o Etapa: integran la construcción de saberes orientadas el saber hacer a través del aprendizaje significativo.

INDICADORES DE LOGRO

Trata sobre la aplicación del conocimiento. Revelan los comportamientos y características manifestadas en las competencias adquiridas. Están constituidos por la evidencia de un proceso observable y señalan cómo o dónde se alcanzará el mismo.

CONTENIDOS

Ellos coordinan los saberes científicos, tecnológicos y culturales siendo los medios exclusivos y facultados para desarrollar las competencias. Están estructurados en contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.

Contenidos declarativos: saber qué y cómo, los precisa y son los que explican hechos, datos, conceptos y principios.

Contenidos procedimentales: saber hacer, o desempeño de procedimientos, estrategias, técnicas, etc.

Contenidos actitudinales: saber ser y su centro son los valores que se expresan en las actitudes. Se deben considerar la actividad y el contexto como miembros de una sociedad y cultura, constituyéndose en personas reflexivas, creativas y propositivas.

LOS PROCEDIMIENTOS

Son todas las acciones didácticas que se realizarán en el desarrollo del proceso educativo, estos procedimientos se deben organizar y desarrollar a través de diversas actividades que permitan fomentar destrezas de pensamiento desde lo simple a lo complejo.

LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

Se refieren a las actividades encaminadas a determinar el nivel de logro de las competencias alcanzadas por los y las estudiantes para formarse juicios de valor y tomar las decisiones pro mejora del proceso enseñanza aprendizaje y determinar la promoción de los y las estudiantes.

Existen tres funciones de la evaluación por competencias que están estrechamente relacionadas entre sí: sumativa, formativa y diagnóstica con sus respectivas estrategias.

Evaluación diagnóstica: se define como un conjunto de actividades para indagar y precisar niveles de preparación, interés y expectativas de los y las estudiantes. Comprende evaluación inicial utilizada al inicio del ciclo educativo. Y puntual la cual se realiza dentro de un ciclo o área curricular.

Evaluación formativa o de proceso: Se realiza durante se desarrolla el proceso. Informa y reorienta a los actores educativos. Utiliza técnicas de observación y desempeño las cuales se complementan entre sí.

Evaluación sumativa: Valora los resultados del aprendizaje adquiridos por los y las estudiantes. Los procedimientos e instrumentos deben proporcionar información significativa.

La evaluación por competencias también significa autoevaluación; coevaluación y heteroevaluación

Las características de la evaluación por competencias son:

Continua: Se realiza durante todo el proceso educativo

Integral: Estima los aspectos de crecimiento, desarrollo humano, articula fines y competencias.

Sistemática: Se organiza de acuerdo a un plan, un propósito y un método.

Flexible: Se ajusta a las condiciones y circunstancias particulares del círculo educativo.

Interpretativa: Implica a todos los que intervienen en el proceso.

Participativa formativa: Posibilita reorientar los procesos para su mejora continua.

La evaluación se clasifica según los agentes que intervienen así:

Autoevaluación: las y los estudiantes valoran su proceso de aprendizaje. Su intención es contribuir a que éstos aprendan a aprender y consecuentemente ser capaces de auto regular su propio proceso de aprendizaje, adquiriendo con ello mayor autonomía.

Coevaluación: la responsabilidad por la valoración del aprendizaje es compartida; en la misma, participan más de una persona. Implica diversas formas de hacerlo y efectuarse en distintos contextos y circunstancias.

Heteroevaluación: es la evaluación que realiza el docente con las y los estudiantes en su trabajo, su actuación y su rendimiento.

Estas acciones se enmarcan en contextos significativos que demandan la utilización de variados procedimientos e instrumentos que permitan evaluar el aprendizaje de las y los estudiantes desde la perspectiva de una evaluación orientada al logro de competencias.

Asimismo los docentes deben reflexionar sobre su actividad didáctica pedagógica y la congruencia con todos los componentes del currículo.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA.
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA -
E.F.P.E.M-

PROPUESTA DE ESTRUCTURA DE PROGRAMA DE CURSO

Nombre del curso:

Nombre del profesor:

I. INFORMACIÓN GENERAL

Se realiza como lo demanda la EFPEM para tal efecto.

- a. Ciclo
- b. Horario
- c. Lugar
- d. Duración del curso
- e. Docencia Directa
- f. Crédito
- g. Plan
- h. Prerrequisito.
- i. Fecha

II. DESCRIPCIÓN DEL CURSO

Debe incluir:

Importancia del curso en la formación del profesorado

El centro del aprendizaje es el estudiante

Utilidad del curso en el fortalecimiento de habilidades docentes

Cuál es el propósito

Alcance del curso en relación a la formación del profesorado.

III. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL CURSO:

Para la elaboración de las competencias específicas del curso, se debe tomar en cuenta los siguientes criterios:

Definición de competencias específicas de área curricular: “Conjunto de rasgos que determinan los conocimientos, habilidades y actitudes que manifiestan los estudiantes al culminar curso o área curricular del profesorado en enseñanza media.

La competencia incluye la capacidad a desarrollar por la persona, área de conocimiento, ámbito del contexto donde se aplicará, el sentido o para que servirá.

Para la elaboración de las competencias, se sugiere tomar en cuenta los elementos siguientes:

Verbo	Área de conocimiento	-	Condición o Contexto
(Qué)	(Con qué)		(Para qué)

La cantidad de competencias dependerá del desarrollo del curso, tomando en cuenta la incidencia e importancia en la formación de los futuros profesionales.

IV. INDICADORES DE LOGRO POR COMPETENCIA

Son evidencias, criterios o rasgos observables que orientan el proceso y evaluación de la competencia.

Se propone considerar los siguientes componentes:

Acción.....Contenido.....Condición
 (¿Qué debe hacer el alumno?) ¿A través de qué lo hace?). (¿Cómo lo debe hacer?)
 (¿Con qué lo hace?)

V. CONTENIDOS:

La competencia organiza los contenidos en declarativos, procedimentales y actitudinales como medios que promueven el desarrollo de procesos cognitivos y aprendizaje significativo.

Declarativos: son los hechos, datos o conceptos. “Saber qué”

Procedimentales: implican los procedimientos y actuación. “Saber cómo” “Saber hacer”.

Actitudinales: se refieren a los valores y actitudes. “Saber ser”

VI. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:

Son las actividades intencionadas, planificadas y sistemáticas que logran aprendizaje significativo, dominio comprensivo y funcionalidad de lo aprendido. Permiten la construcción del conocimiento, parten de habilidades simples de estudio y alcanzan procesos de pensamiento complejo.

Se sugiere utilizar estrategias de apoyo que permitan disposición para aprender; de aprendizaje que son los procedimientos y habilidades para aprender y de enseñanza que facilitan el aprendizaje y son planeadas por el docente. Realizar actividades intra y extra clase, mayor actividad cognitiva de los aprendices y trabajo autónomo.

VII. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

Es el registro pormenorizado del plan de acción del programa incluye las tareas, los responsables y las fechas precisas de realización.

Se propone utilizar una gráfica de Gantt, que consiste en listar las actividades en forma detallada y ordenada, que incluye la estimación de tiempo, control y ejecución.

VIII. PROCESO DE EVALUACIÓN:

En este proceso se valoran los procesos de aprendizaje para evidenciar el nivel de logro de las competencias alcanzadas por los y las estudiantes y tomar decisiones en cuanto a mejoras en el proceso y determinar la promoción

Para elaborar el proceso evaluativo se sugiere utilizar la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

- a. Diagnóstica: se sugiere definir actividades para reconocer el nivel de preparación intereses y expectativas de los y las estudiantes, al inicio del curso ejemplo; Lluvia de ideas, producciones orales o escritas
- b. Formativa: ayuda a identificar las causas de avance o bloqueo en el aprendizaje para reorientar el proceso enseñanza aprendizaje, se propone complementar las técnicas de observación y de desempeño.
- c. Sumativa: valora los resultados de los aprendizajes y determina el nivel en el logro de las competencias, se sugiere plantear actividades de campo, elaboración de productos, debates, etc.

IX. RECURSOS DIDÁCTICOS:

Son los medios de información especializada que son elaborados en determinado momento, que se convierten en elementos fundamentales para responder a una consulta, facilitando el proceso enseñanza aprendizaje y coadyuvan a que los y las estudiantes alcancen las competencias. Se sugiere utilizar los recursos más inmediatos y congruentes con la programación, competencias, evaluación y componentes del CNB.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Se sugiere incluir referencia bibliográfica básica, complementaria y recursos electrónicos que apoyen a los y las estudiantes en la construcción de sus saberes.

Referencia Bibliográfica básica: es un testimonio o evidencia del tema, como los documentos originales, diarios, instrumentos musicales, entrevistas, discursos y otros.

Referencia Bibliografía complementaria: comprende la generalización, análisis, síntesis, interpretación y evaluación de textos no originales, como libros de texto o enciclopedias.

Recursos electrónicos: Recursos como revistas electrónicas, sitios web etc. que contribuya y complemente el recurso bibliográfico pertinente.

Referencias

- Achaerandio Zuazo, Luis Dr. (2008) *Competencias fundamentales para la vida*
Guatemala: Vicerrectoría Académica, Universidad Rafael Landívar. 1ra.
Edición.
- C N B Ciclo Básico nivel medio versión preliminar (2007) Recuperado de:
<http://es.scribd.com/doc/37753760/CNB-CICLO-BASICO>
- Curriculum Nacional Base Guatemala, *El nuevo currículum* Recuperado de:
http://cnbguatemala.org/index.php?title=El_nuevo_curr%C3%ADculum
- Coc López, J. E.(2010) *Planificación y Evaluación del Proceso Enseñanza
Aprendizaje en el Modelo por Competencias en la Facultad de
Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala* (Postgrado
Maestría) Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación
(DGESPE). *Criterios para el diseño de los programas*. Recuperado de:
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/les/criterios/disenoprogramas>
- Guerra, J.R. Recursos didácticos Monografías. Recuperado de:
<http://www.monografias.com/trabajos88/recursos-didacticos/recursos-didacticos.shtml>
- Mineduc (2010). *El Currículo organizado en competencias Planificación de los
aprendizajes* Recuperado de:
<https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/440/14.%20Planificaci%C3%B3n.pdf>
- Ordoñez Cifuentes, Álvaro *Importancia de Planificar por Competencias*.
Recuperado de:
<http://www.mesoamericana.edu.gt/wpcontent/uploads/2012/02/Planificaci%C3%B3nporcompetencias.pdf>

- Pimienta Prieto, J. H. (2011) *secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias en educación superior* Universidad Anáhuac México-Norte. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3601028.pdf>
- Sáez García, María Luisa (2010). *Documento de apoyo para la elaboración de programas de asignatura. Dirección curricular Procesos Curriculares* Universidad Tecnológica de Chile. INACAP. Recuperado de: <https://www.inacap.cl/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/elaboracionProgramasAsignaturas.pdf>
- Lirosba. (2010, 11). *Indicadores De Logro*. BuenasTareas.com. Recuperado de: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Indicadores-De-Logro/1050836.html>
- Orellana, L. (2012,7). *Diagrama de Gantt o Cronograma*. Recuperado de: <http://lizzi2012.blogspot.com/2012/07/diagrama-de-gantt-o-cronograma.html>

APÉNDICE II
Escuela de Formación de Profesores de
Enseñanza Media –EFPEM–

1 La formación de profesores en la EFPEM

Según Catálogo de EFPEM, el 07 de Febrero de 1967 se firma un convenio de cooperación entre la Universidad de San Carlos de Guatemala y el Ministerio de Educación con el objeto de coordinar esfuerzos para promover el mejoramiento y desarrollo de la educación nacional en general y especialmente la educación media.

Así en diciembre de 1967 se publica el proyecto de creación de una Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media-EFPEM- como la institución rectora de la formación de maestros de educación media a nivel nacional.

También en ese año se implementa el programa de extensión adscrito a la Facultad de Humanidades, aprobado por el Consejo Superior Universitario en el Acta No. 956 inciso d, inicia en Huehuetenango y Cobán como un programa de profesionalización de profesores en servicio.

El 12 de noviembre de 1968; según acuerdo No. 6733 de la Rectoría de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se crea la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) como una entidad académica ejecutora dependiente de la Facultad de Humanidades.

Es aprobado, 13 de febrero de 1971; Acta No. 1087 por el Consejo Superior Universitario el estatuto de la EFPEM estableciendo en el artículo 2, que la escuela debe funcionar como una Unidad Académica de la Universidad de San Carlos, encargada de organizar y supervisar la formación de personal docente para el nivel de educación media en todo el país.

Posteriormente el programa de extensión conocido actualmente como Programa de Secciones Departamentales se separa de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media el 22 de julio de 1998.

En 1970 los Profesorados Científicos en plan diario y posteriormente en el año de 1986 para el plan sabatino. En 1977 se promueven los estudios de profesorado Económico Contable en Plan sabatino y en 1986, se inauguran los estudios del Profesorado en Lengua y Literatura. En el año 2000 se implementa el Profesorado de Enseñanza Media en Informática y Computación.

El 22 de julio de 1998 la EFPEM se independiza de la Facultad de Humanidades, según Acta 10-98 Punto SEXTO del Honorable Consejo Superior. Las Secciones Departamentales pertenecientes a la Escuela pasan a depender de la Facultad de Humanidades.

La EFPEM ofrece en la actualidad 9 carreras de Profesorado en Enseñanza Media: Matemática y Física, Química y Biología, Lengua y Literatura, Económico-contable, Computación e informática, Educación Bilingüe Intercultural con énfasis en Cultura Maya, en Ciencias Básicas para Contextos Multiculturales y de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

Igualmente Licenciaturas en la Enseñanza de Matemática y Física, Química y Biología, Económico Contable y Lengua y Literatura. Así como Licenciaturas en Educación Bilingüe Intercultural con Énfasis en la Cultura Maya, en Educación para Contextos Multiculturales con énfasis en la Enseñanza de los Idiomas Mayas e Innovaciones Educativas y Licenciatura con Énfasis en Procesos de Aprendizaje.

Incluye Programas de Postgrado: Maestría en Educación con Orientación en Medio Ambiente y Maestría en Educación con Énfasis en Modelos Alternativos. Desarrolla los siguientes programas: Galileo profesionaliza y actualiza a los

profesores en servicio en las áreas de Física, Química, Biología, Matemática y Lenguaje y realiza Jornadas de Matemática.

Es el organismo responsable de los cursos de nivelación para los aspirantes a ingresar a la Universidad de San Carlos, que fallen en sus pruebas de ubicación, asimismo del Programa Académico Preparatorio para quienes no aprobaron ubicación o cursos de nivelación. Realiza Congresos de Química con el fin de actualizar a los docentes graduados del área científica que laboran en el nivel medio y para impulsar a los estudiantes al estudio de las ciencias las Olimpiadas Nacionales de las Ciencias.

Uno de sus principios es: La formación, la capacitación, la profesionalización y la actualización docente como factores básicos para el mejoramiento de la calidad educativa y su visión en el corto plazo es ser la institución universitaria superior formadora de formadores de excelente calidad humanista y académica así como el mejor centro guatemalteco en su género partiendo de un proceso activo e innovador acorde a las tendencias globales y en el marco de la Reforma Educativa, contando con una planificación y organización coherente y adecuada capaz de responder a los desafíos educativos del presente y del futuro.

El documento *Bases para el Diseño del Sistema Nacional de Formación Docente en Guatemala*, elaborado por la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM), de la Universidad de San Carlos de Guatemala, consensuado con la Asamblea Nacional del Magisterio contiene un enfoque curricular de la formación docente donde el currículo deberá marcar un énfasis en la restauración social o en la reconstrucción social, con el fin de incidir en individuos que cuenten con mejor preparación para encarar los cambios que la sociedad enfrenta constantemente.

Este documento considera importante que los docentes se formen para preparar adecuadamente a los niños y jóvenes en relación a las competencias básicas

para la vida implica y destaca la enseñanza de las diversas áreas del currículo nacional base.

2 Currículo Actual para la formación del profesorado en el EFPEM

El currículo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media lo conforma el conjunto de elementos, objetivos, contenidos, sujetos, metodología y actividades educativas, tendientes al logro de los objetivos de la Escuela.

Sus objetivos curriculares son:

- a. Formar a los profesores para que desarrollen capacidades y actitudes que les permitan desempeñarse profesionalmente en su labor educativa.
- b. Promover el estudio y la investigación en lo referente a la enseñanza de las asignaturas correspondientes a las áreas bajo la responsabilidad de la Escuela.
- c. Proporcionar a los estudiantes de las distintas carreras, los fundamentos que les permitan incrementar sus conocimientos y habilidades en los campos: técnico, científico y social humanístico, para el adecuado desempeño de su profesión.
- d. Formar en los estudiantes un pensamiento crítico, científico y ético con proyección social.
- e. Experimentar nuevas metodologías en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sugerir nuevas técnicas docentes alternativas que tiendan al logro de resultados positivos en la formación de los estudiantes.
- f. Organizar cada una de las carreras que se imparten en la Escuela, de tal manera que satisfagan la demanda social. (catálogo EFPEM)

La Escuela forma profesores de enseñanza media en Física y Matemática, Química y Biología, en Ciencias Económico-Contables, Lengua y Literatura y en Informática. El graduado en cualquiera de sus especialidades podrá ejercer en Instituciones educativas del sector público o privado del nivel medio del sistema

educativo nacional dada la exigencia del Ministerio de Educación en cuanto a que los profesores del nivel medio sean especializados en las distintas áreas.

En cuanto a la organización académica la EFPEM especifica que la administración académica comprende aspectos de docencia, investigación, extensión y servicio. El proceso enseñanza-aprendizaje está organizado en áreas científicas y técnicas y otras que pudieran crearse las cuales se podrán ampliar o modificar según lo demande el sistema educativo nacional.

Los profesorados incluyen áreas y cursos de cultura general, cultura psicopedagógica, cultura profesional o específica, área de práctica docente y área de seminario.

Descripción de los cursos del área de cultura psicopedagógica

Pedagogía I y II: Incluye temas relacionados con el hecho educativo como sus elementos, factores, sujetos fines y fundamentos. Su proceso evolutivo socio cultural e historia y los conocimiento y análisis de los modelos pedagógicos representativos.

Aborda los fundamentos de la historia de la educación y hechos relevantes y trascendentes en el desarrollo de la educación de Guatemala, Pedagogía y Educación para la paz, el proceso de Reforma Educativa. Políticas y estrategias educativas para el desarrollo y educación para el desarrollo sostenible.

Didáctica General: Comprende las actividades del profesor: planeamiento, orientación y control. El planeamiento didáctico, la comunicación didáctica, métodos técnicas, medios y recursos didácticos y la elaboración de materiales educativos.

Evaluación Escolar I y II: Implica la teoría, principios, funciones, objetivos, estrategias, tipos y características de la evaluación escolar. Los modelos y sujetos de evaluación, evaluación de la infraestructura física, del aspecto

financiero escolar y la evaluación del centro educativo. La evaluación, un medio para mejorar la calidad educativa, la normativa nacional, las técnicas e instrumentos y el estudio estadístico del comportamiento del rendimiento escolar.

Organización y administración Escolar: Fundamentación teórica de la administración. Relación de la administración educativa con la administración pública y otras ciencias. La administración escolar, sus principios científicos y características. El proceso administrativo, objetivo, fines, métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos en Guatemala (conocimiento y aplicación) incluyendo el rol del profesor de enseñanza media en la organización y administración del centro educativo.

Psicología del Aprendizaje: Enfatiza sobre el conocimiento y comprensión del desarrollo psicológico del individuo, los conceptos básicos de la Psicología evolutiva, teorías del desarrollo y aprendizaje.

La Educación Media y la Formación Integral del Adolescente: Destaca temas sobre el sistema educativo nacional y la educación media, su filosofía, el estudiante y profesor. Los cambios fisiológicos, sociales y psicológicos de la adolescencia y su personalidad. Etapa de la adolescencia, normas de comunicación y reglas para su orientación.

APÉNDICE III
Currículo Nacional Base del
Nivel Medio en Guatemala

1 Currículo Nacional Base del Nivel Medio en Guatemala

La Transformación Curricular es un área importante de la Reforma Educativa. Consiste en la actualización y renovación técnico pedagógica de los enfoques, esquemas, métodos, contenidos y procedimientos didácticos; de las diversas formas de prestación de servicios educativos y de la participación de todos los actores sociales. (MINEDUC 2010). Como consecuencia modifica el paradigma curricular variando de forma trascendental los procesos educativos.

El paradigma educativo ahora se centra en la persona humana y en perspectiva a la interculturalidad y bilingüismo, característico de la sociedad guatemalteca. Propone el mejoramiento en la calidad de la educación y el respaldo diseñando su Currículo participativo.

MINEDUC (2010) Se concibe el currículum como el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural.

Equidad, pertinencia, sostenibilidad, participación, compromiso social y pluralismo son sus fines.

Características que lo diferencian:

Flexible, perfectible, participativo e integral.

Componentes

Las competencias constituidas para cada uno de los niveles del sistema educativo: Competencias Marco, Competencias de Ejes, Competencias de Área

y Competencias de grado o etapa y cada una de las competencias de grado incluyen los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales y los indicadores de logro.

2 Componentes del Currículo Nacional Base

Se concibe el curriculum como el proyecto educativo del Estado guatemalteco para el desarrollo integral de la persona humana, de los pueblos guatemaltecos y de la nación plural (CNB 2010). El currículo que dirige la Educación en Guatemala considera como núcleo al ser humano y lo estructuran las competencias, los ejes y áreas para el avance y consecución de aprendizajes significativos. Toma en cuenta al prototipo de nación y persona a moldear.

Las exigencias del contexto sociocultural y los intereses de los y las estudiantes definen e identifican las competencias y metodologías para elevar la calidad educativa.

COMPETENCIAS

Para lograr una educación de calidad son las competencias, el método indicado para modelar hombres y mujeres aptas para hacer valer sus derechos civiles y democráticos; asimismo capacitados para integrarse al mercado laboral que demanda mayores y mejores competencias.

El módulo Fundamentos del Currículo define la competencia como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”. La interaccionan tres elementos: contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto. Esto significa estar capacitado para beneficiarse de todo conocimiento aprendido en diversidad de circunstancias.

Se establecen competencias para cada nivel del sistema educativo: Marco, de Ejes, de Área y de grado o etapa. Y cada competencia engloba contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales además de los indicadores de logro.

Competencias Marco: son los grandes propósitos de la educación y la realización de las metas a lograr en la constitución de la sociedad guatemalteca. Plasman los aprendizajes y competencias necesarios para abordar adecuadamente nuevas circunstancias que le presenta la vida.

Competencias de Eje: determinan la aplicación de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales logrando la congruencia del currículo con los dilemas sociales y la mayor articulación entre las actividades educativas y el actuar de la vida misma.

Competencias de Área y Sub-área: abarcan capacidades, habilidades, destrezas y actitudes a lograr por los y las educandos corresponde aprender, tanto en las ciencias, las artes y la tecnología. Los contenidos serán declarativos, actitudinales y procedimentales, vinculados por medio del marco cognitivo y sociocultural.

Competencias de Grado o Etapa: integran la construcción de saberes orientadas el saber hacer a través del aprendizaje significativo.

INDICADORES DE LOGRO

Trata sobre la aplicación del conocimiento. Revelan los comportamientos y características manifestadas en las competencias adquiridas. Están constituidos por la evidencia de un proceso observable y señalan cómo o dónde se alcanzará el mismo.

CONTENIDOS

Ellos coordinan los saberes científicos, tecnológicos y culturales siendo los medios exclusivos y facultados para desarrollar las competencias.

Se estructuran en contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.

Contenidos declarativos: saber qué y cómo los precisa y son los que explican hechos, datos, conceptos y principios.

Contenidos procedimentales: saber hacer, o desempeño de procedimientos, estrategias, técnicas, etc.

Contenidos actitudinales: saber ser y su centro son los valores que se expresan en las actitudes. Se deben considerar la actividad y el contexto como miembros de una sociedad y cultura, constituyéndose en personas reflexivas, creativas y propositivas.

Ejes del currículo

Son las temáticas centrales derivadas de los ejes de la Reforma Educativa y su función es evidenciar los grandes propósitos a los problemas sociales, estrechan la relación de la escuela y la vida diaria tanto local, regional como nacional, generando contenidos y vivencias desde la escuela a la familia y sociedad perteneciente.

Las competencias de eje que se espera que logren los y las estudiantes principales son la educación en valores, la multiculturalidad e interculturalidad y la equidad de género.

En el contexto del CNB se podrá verificar el logro de las competencias mediante los indicadores establecidos en función de las mismas. Esto requiere que las y los docentes establezcan los medios de verificación (instrumentos) que den

cuenta de la presencia o ausencia del indicador en el desempeño de las y los estudiantes (MINEDUC 2010).

MINEDUC (2010) Por lo tanto, un currículo orientado al logro de competencias requiere de acciones que propicien la resolución de problemas, la convivencia armónica, la construcción y comunicación de nuevos conocimientos, la utilización de recursos tecnológicos, la exploración, la búsqueda de información, la vivencia de actitudes éticas y la reflexión continua. Estas acciones se enmarcan en contextos significativos que demandan la utilización de variados procedimientos e instrumentos que permitan evaluar el aprendizaje de las y los estudiantes desde la perspectiva de una evaluación orientada al logro de competencias.

3 Implementación curricular

En Guatemala, “la Reforma Educativa se realiza en un contexto sociocultural, socioeconómico, jurídico, político y educativo singular, de donde surgen criterios orientadores, grandes preocupaciones y dimensiones temáticas, demandas de organizaciones y sectores específicos” (MINEDUC 2010)

La Reforma Educativa se propone construir una sociedad pluralista, incluyente, solidaria, justa, participativa, intercultural, pluricultural, multiétnica y multilingüe. Donde todas las personas participen consciente y activamente en la construcción del bien común y en el mejoramiento de la calidad de vida sin discriminación por razones políticas, ideológicas, étnicas, sociales, culturales, lingüísticas y de género.

La implementación del Currículo Nacional Base inicia en el año 2004, a través de talleres de capacitación para docentes de primero y segundo grado a nivel nacional, incluyendo a los docentes de PRONADE. Se realizó en tres niveles:

nacional, departamental y local, como un objetivo de la Reforma Educativa a partir del Ciclo escolar 2005.

Según Acuerdo Ministerial No. 178-2009 de fecha 30 de enero de 2009, que corresponde al diseño de Reforma Educativa se actualizan y renuevan los enfoques, esquemas, métodos, contenidos y procedimientos didácticos para el nivel de Educación Media, Ciclo Básico donde se autoriza para el efecto la creación del Curriculum Nacional Base.

Estas reformas son congruentes con las políticas del Ministerio de Educación, con respecto al fortalecimiento del Sistema Nacional de Educación con estándares nacionales e internacionales de calidad educativa

La investigación para el área rural de expansión del ciclo básico realizado por Germán Education and Training, GmbH, en septiembre de 2005, brindó aportes importantes al proceso de constitución de la Estrategia de Transformación del Ciclo Básico del Nivel Medio, en la construcción del CNB correspondiente.

El Ministerio de Educación al estructurar el Currículo Nacional Base del ciclo básico del nivel medio educativo lo valida en el 2008, fortaleciendo las condiciones para su implementación gradual a partir del año 2009. para el Primer Grado Básico, en el año 2010 para el Segundo Grado Básico y en el año 2011 para el Tercer Grado Básico y perfeccionándolo e implementándolo para elevar la calidad educativa.

El MINEDUC (2010) afirma que la implementación gradual permitirá que las y los estudiantes que inicien sus estudios en el Ciclo Básico del Nivel Medio en 2009 con los planes de estudio vigentes, culminen el ciclo con los mismos. La primera cohorte a nivel nacional con el CNB será la que se inscriba en 1er grado del Ciclo Básico en 2010 y así sucesivamente. Estas fases permitirán perfeccionar el CNB para el mejoramiento de la calidad educativa.

ANEXOS

ANEXO 1

Encuesta a Docentes



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA.
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE.

ENCUESTA A DOCENTES

INSTRUCCIONES:

A continuación se le presentan una serie de preguntas las cuales debe marcar con "X" según su criterio. Datos generales para mejorar la formación pedagógica del docente y recopilar información con fines estadísticos que serán de mucha utilidad en la Maestría de Formación Docente.

DATOS GENERALES:

Unidad académica: _____

Profesor: Investigador

Grado Académico: Licenciatura: Maestría: Doctorado:

Jornada laboral: Matutina: Vespertina: Nocturna:

1-Su programa de curso es congruente con los componentes requeridos por el Currículum Nacional Base del nivel medio?

SI NO OTRO

Por qué? _____

2- Dónde identifica la congruencia entre los componentes y el programa?

Competencias Contenidos

Indicadores de logro Evaluación

Otro Identifíquelo: _____

3-El Currículum Nacional Base aplicado de forma correcta facilita el desarrollo integral del alumno?

SI NO

Por qué? _____

4- Es importante elaborar el programa de su curso por competencias:

SI NO

Por qué? _____

5- Logra sus objetivos aplicando competencias educativas?

SI NO

Explique? _____

6- Qué beneficios considera que logren en los estudiantes al desarrollar el programa por competencias?

Mejor desempeño al graduarse

Desarrollar hábitos y conocimientos

Otros

7-Es relevante al momento de impartir su clase guiarse de acuerdo a su programación?

SI NO

Por _____ qué:

8-En su programación organiza los contenidos de su curso por bloques temáticos?

SI NO

Explique:

9-Toma en cuenta el contexto y la especialidad del alumno al elaborar sus programas de curso?

SI NO

Por qué?

10-Considera usted que los alumnos de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, al egresar están preparados para aplicar las competencias del Currículo Nacional Base?

SI NO

Por qué:

ANEXO 2

Encuesta a Jefes de Cátedra



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA.
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA.
MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE.

ENCUESTAS A JEFES DE CÁTEDRA

Agradecemos su valioso aporte en la presente investigación. Son datos generales y su recopilación es únicamente con fines estadísticos.

INSTRUCCIONES. A continuación tiene una serie de preguntas las cuales usted deberá marcar con una "X" según su criterio como Director de Cátedra:

1-Existe congruencia entre los programas de curso elaborados por los docentes de su cátedra?

SI NO

Por qué?

2-Dónde ubica la congruencia entre los programas de curso de los docentes de su cátedra?

Competencia contenidos indicadores de logro
evaluación otro identifíquelo: _____

3- Identifica la importancia que los docentes brindan a la programación de sus cursos para elaborarlos por competencias?

SI NO

Por qué?

4-Los procedimientos utilizados por los docentes en la elaboración de programas de curso por competencias son las pertinentes:

SI NO

Por qué?

5-Los contenidos de los programas de curso están organizados en bloques temáticos con articulación, secuencia y duración del curso?

SI NO

Explique:

6-Los docentes de su área le dan relevancia al contexto y especialidad que estudia el alumno al momento de elaborar los programas de curso?

SI NO

Por qué?

7-En la programación de curso de los docentes se evidencian estrategias de evaluación por competencias?

SI NO

Explique cuales:

3. ¿Existe algún procedimiento necesario en el diseño de un programa de curso por competencias?

4. ¿Qué componentes debe llevar un programa de curso en congruencia con el CNB del nivel medio?

5. ¿Conforme a su experiencia y conocimientos considera que los programas estructurados conforme el CNB. deben aún ser mejorados?

Si _____ No _____

¿Porque? _____

6. ¿Qué aspectos se deben considerar para mejorar la vinculación de los programas de estudio del área didáctico-pedagógica y el modelo de planificación por competencias?

ANEXO 4

Cuadro de Datos Comparativos

DATOS COMPARATIVOS DE LOS CONTENIDOS DE PROGRAMAS CON LOS COMPONENTES DEL C.N.B.						
No.	Criterios	VALOR		PORCENTAJE		COMENTARIO
		SI	NO	SI	NO	
1	Se impulsan los Ejes del Currículo: Educación en valores, multi e interculturalidad y equidad de genero					
2	Utiliza la metodología basada en lo que demanda el CNB del nivel medio					
3	Evidencia oportunidades para que los y las estudiantes desarrollen formas de pensar, actuar y valorar					
4	Evidencia la participación activa de los y las estudiantes					
5	La evaluación permite verificar el alcance de las competencias					
6	En los indicadores plasma los pilares del aprendizaje: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir					
7	La competencia interacciona: individuo, contexto y especialidad					
8	Cada competencia incluye contenidos: Declarativos, procedimentales y Actitudinales					
9	La descripción del curso prioriza el rol del alumno según lo establece el CNB					
10	Plantea actividades de aprendizaje significativos y cooperativos					
11	Plantea indicadores de logro congruentes con las competencias					
12	Utiliza procedimientos y herramientas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación					

Fuente: Elaboración propia