

Guía para el desarrollo de los talleres

Programa de Formación en Servicio para
Docentes del nivel de Educación Secundaria
2018



PERÚ

Ministerio
de Educación

Contenido

| | | |
|------|---|----|
| I. | Presentación | 3 |
| II. | Secuencia temática de los talleres del Módulo I | 4 |
| III. | Calendario de los talleres del Módulo I | 4 |
| IV. | Responsabilidades del formador | 4 |
| V. | Secuencia metodológica de los talleres | 5 |
| VI. | Desarrollo de los talleres | 6 |
| | Taller 1 Sentido del cambio curricular para nuestra práctica pedagógica | 7 |
| | Taller 2 Perfil de egreso como visión común integral de los aprendizajes y enfoques transversales del CNEB | 21 |
| | Taller 3 Sentido del aprendizaje de competencias | 35 |
| | Taller 4 Principales tránsitos que se demandan de la docencia: dominios y competencias del MBDD | 47 |

I. Presentación

La presente guía ha sido elaborada para ti con el propósito de orientar las actividades que debes desarrollar a lo largo del Programa de Formación en Servicio para Docentes del Nivel de Educación Secundaria, el cual tiene como propósitos:

- Favorecer la comprensión de los docentes participantes sobre el por qué y para qué de los cambios en las expectativas de aprendizaje en el Currículo Nacional de la Educación Básica.
- Promover la reflexión de los docentes participantes sobre sus prácticas pedagógicas en relación con los siguientes desempeños:
 - Promueve el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico.
 - Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza.
 - Promueve un ambiente de respeto y proximidad.

Las estrategias formativas propuestas para el desarrollo del programa son: **a) talleres**, los cuales se trabajan sobre la base del análisis, comparación o discusión de herramientas curriculares, evidencias de aprendizaje de estudiantes o situaciones concretas de la práctica docente; **b) asesorías pedagógicas individuales y colectivas**, en las que se priorizará un diálogo con el docente a partir de su práctica pedagógica orientado a la comprensión de las características de cada desempeño observado y **c) actividades virtuales de aprendizaje** diseñadas para la participación en el aula virtual a través de la revisión y estudio de textos, visualización de videos, etc, para después realizar una autoevaluación.

En el desarrollo del programa de formación estas estrategias formativas vinculan la comprensión sobre el por qué y para qué de los cambios en las expectativas de aprendizaje del Currículo Nacional de la Educación Básica, con la autoevaluación y reflexión de la práctica pedagógica en razón a los principales tránsitos que se demandan de la docencia expresados en el Marco del Buen Desempeño Docente (MBDD).

El Programa de Formación está estructurado en tres módulos:

| Módulo I | Módulo II | Módulo III |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Del DCN al CNEB: Desarrollo del enfoque por competencias. | <ul style="list-style-type: none">• Competencias y estándares de aprendizajes por áreas | <ul style="list-style-type: none">• Enseñar y evaluar formativamente. |
| Aborda las continuidades y cambios que supone el CNEB, las características del enfoque por competencias y los tránsitos de la práctica docente coherentes con su implementación. | Aborda la comprensión del desarrollo de las competencias de cuatro áreas curriculares (Comunicación; Matemática; Historia, Geografía y Economía; Ciencia y Tecnología), así como los marcos teóricos y metodológicos en los que se sustentan. | Aborda la enseñanza por competencias y la evaluación formativa, poniendo énfasis en los procesos de retroalimentación y en la construcción de tareas auténticas. |

En este sentido, en este documento encontrarás orientaciones para el desarrollo de los talleres a fin de promover en los docentes participantes la construcción de conocimientos y la reflexión respecto a lo aprendido de forma colaborativa. Por ello, para cada taller encontrarás ideas claves, lecturas básicas, así como recursos complementarios que debes tener en cuenta en el desarrollo de las actividades.



II. Secuencia temática de los talleres del Módulo I

Este módulo se compone de cuatro talleres:

Taller 1

Sentido del cambio curricular para nuestra práctica pedagógica

Taller 2

El Perfil de Egreso como la visión común integral de los aprendizajes y enfoques transversales del CNEB

Taller 3

Sentido del aprendizaje de competencias

Taller 4

Principales tránsitos que se demandan de la docencia: dominios y competencias del MBDD

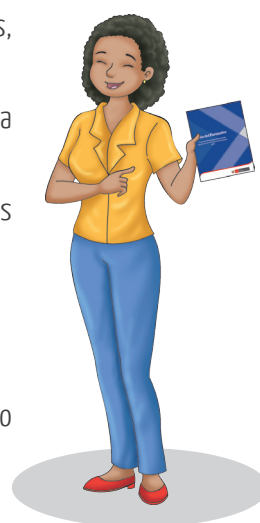
III. Calendario de los talleres del Módulo I

Módulo I

| N.º Taller | Taller 1 | Taller 2 | Taller 3 | Taller 4 |
|------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------------------|
| Fecha | 15 de setiembre | 22 de setiembre | 29 de setiembre | 06 de octubre ¹ |

IV. Responsabilidades del formador

- Revisar con anticipación la *Guía para el desarrollo de los talleres*, revisar las lecturas, organizar los recursos y las estrategias consideradas para facilitar cada taller.
- Organizar los ambientes físicos y el mobiliario de tal manera que propicie la participación y el trabajo colaborativo.
- Presentar los propósitos y la metodología del taller, así como la construcción de los acuerdos de convivencia con los participantes.
- Desarrollar el taller siguiendo las pautas y orientaciones brindadas en esta guía.
- Orientar sobre el uso de materiales y recursos que se empleen en el taller.
- Motivar y estimular la participación promoviendo el debate, la reflexión, el intercambio de ideas y experiencias sintetizando los aportes.
- Evaluar las acciones de formación realizadas con sus docentes participantes.
- Reportar en el Sistema Integrado de Gestión las acciones realizadas en el taller.

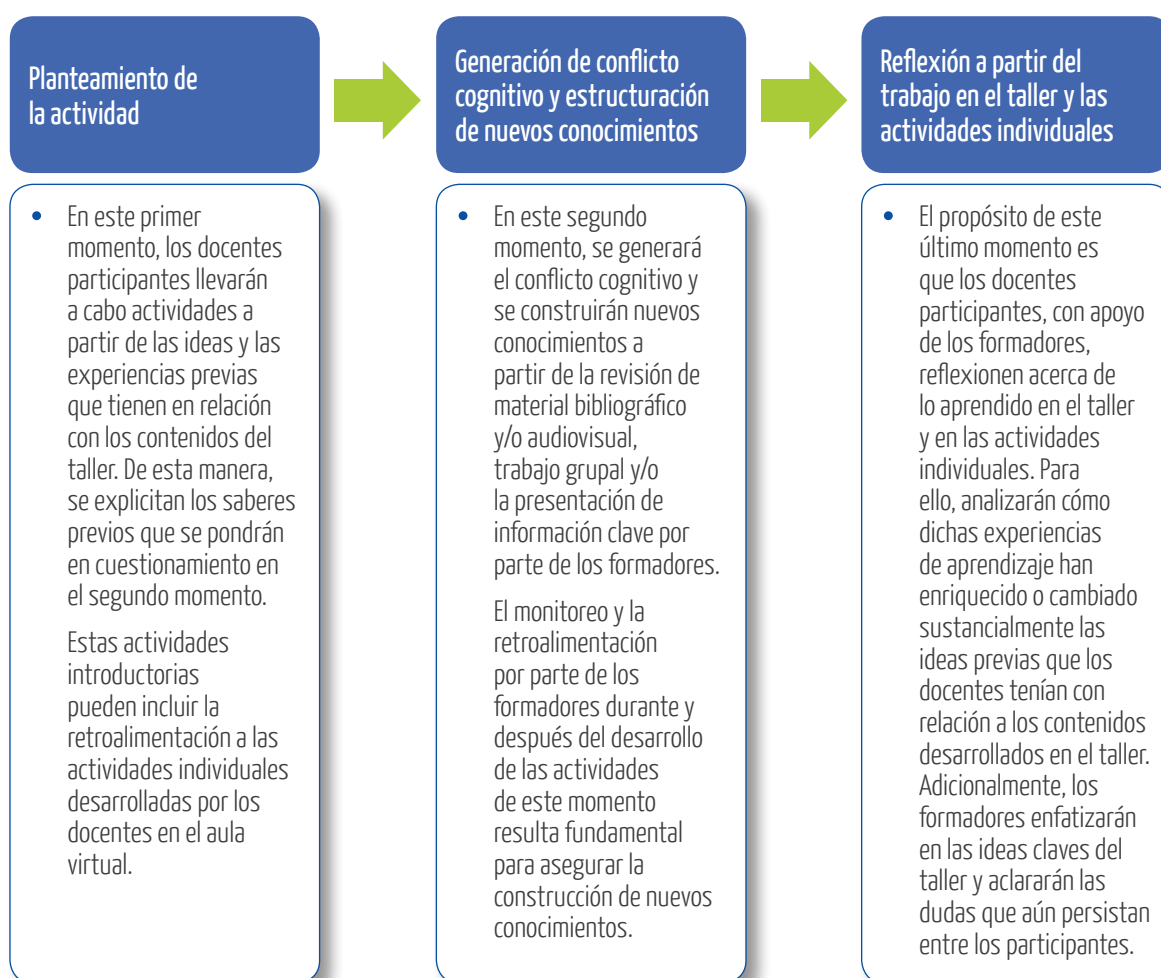


¹ Por el proceso electoral esta fecha será reprogramada en coordinación con los equipos institucionales de las IFD.

V. Secuencia metodológica de los talleres

Los talleres son un espacio de trabajo que reconoce las ideas, nociones y concepciones que tienen los docentes, vinculadas a sus prácticas pedagógicas, a fin de propiciar el análisis, la comparación, la organización y la discusión en torno a las herramientas curriculares, evidencias de aprendizaje de estudiantes o situaciones concretas de la práctica docente, entre otros elementos.

Estos serán desarrollados por formadores (2) que tendrán a su cargo alrededor de 30 participantes. Este trabajo colaborativo entre pares permitirá un proceso dialógico y sostenido que contribuya al logro de los propósitos del Programa. Los talleres exigen una participación activa de los docentes, parten de su propia práctica para abordar desde ahí los contenidos planteados y aproximarse a una comprensión y apropiación de los mismos. Se espera que en los diferentes talleres que componen el programa, se siga la siguiente secuencia metodológica:



Si bien esta es la secuencia metodológica a considerar para el desarrollo de los talleres, se recomienda una organización en los días previos para un mejor manejo y solvencia en el desempeño de tu rol como formador.

- El propósito de cada bloque del taller.




Propósito

- El producto que deberán elaborar los docentes.



Producto esperado

- Las ideas a enfatizar a lo largo de cada bloque.  **Ideas claves**
- Los recursos necesarios para el desarrollo efectivo del taller.

Anexo

Información básica para el formador

Del mismo modo, cada vez que desarrolles un taller es necesario que realices las siguientes acciones antes de iniciar y al finalizar el mismo.

Antes de iniciar el taller

Entrega la ficha de asistencia para que los docentes, al ingresar al aula, se registren.

- Da la bienvenida a los participantes.
- Promueve que los docentes expresen ideas respecto a las normas de convivencia.



Acciones a realizar

- Organiza a los docentes en equipos de trabajo.
- Asigna roles a los grupos de participantes:
 - Distribución de materiales.
 - Organización del tiempo.
 - Ordenar el ambiente de aprendizaje.

Al finalizar el taller



Acciones a realizar

- Entrega la ficha de asistencia para que los docentes se registren al salir del aula.
- Recoge y organiza las evidencias y productos realizados por los diferentes grupos en el taller.
- Realiza la autoevaluación respecto al desarrollo del taller¹.
- Participa en la reunión de formadores.



¹ Descargar de la plataforma virtual

Taller 1

“Sentido del cambio curricular para nuestra
práctica pedagógica”



Este taller se desarrollará en dos bloques:

Bloque I

Evolución curricular: desde el DCN al CNEB

Bloque II

Demandas sociales a la escuela contemporánea y su relación con el cambio curricular

Actividad

BLOQUE I

Evolución curricular: desde el Diseño Curricular Nacional (DCN) al Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB)



Propósito

- Los docentes comprenden y reflexionan en qué consisten las continuidades y cambios curriculares, desde el Diseño Curricular Nacional al Currículo Nacional de la Educación Básica.



Producto esperado

- Línea de tiempo que muestra los principales cambios y continuidades en el Currículo Nacional de la Educación Básica respecto del Diseño Curricular Nacional.



Ideas claves

- El énfasis de la competencia como la facultad que combina/integra una serie de capacidades. La noción de capacidad se amplía.
- El énfasis en la descripción del desarrollo de la competencia como una combinación de capacidades que se van profundizando a lo largo de la escolaridad.
- Las competencias son las mismas a lo largo de la escolaridad (a pesar de que en algunos niveles se les llama de distinta manera, es clara y explícita su evolución: aprendizajes que suponen otros aprendizajes), las capacidades también.
- El CNEB representa una profundización del enfoque de competencias adoptado en nuestro currículo desde los años noventa. Esta “profundización” se expresa en una serie cambios que el formador debe considerar al momento de realizar la retroalimentación a los participantes.

Revisar los textos: "Dos frecuentes malentendidos..." y la Tabla comparativa del DCN al CNEB.

Anexo

Información básica para el formador

Planteamiento de actividades introductorias



Acciones a realizar

1. Comunica el propósito del taller: “Que comprendan y reflexionen en qué consisten las continuidades y cambios curriculares”. Asimismo, organiza en grupos de cinco a los docentes participantes e indícales que, desde su experiencia en el aula, respondan las siguientes interrogantes:
 - a. ¿Cuáles son las principales continuidades en el CNEB respecto del DCN?

- b. ¿Cuáles son los principales cambios del CNEB con relación al DCN?
 - c. ¿Qué implicancias tienen estos cambios en mi práctica pedagógica?
2. Los grupos de trabajo expresan sus ideas utilizando tarjetas y las presentan organizándolas por preguntas.

Generación de conflicto cognitivo y estructuración de nuevos conocimientos



Acciones a realizar

1. Presenta un video en el que se explica cuáles son los principales cambios y continuidades que existen entre el Currículo Nacional de la Educación Básica y el Diseño Curricular Nacional. Solicita a los docentes tomar nota sobre la información presentada en el video. Concluida la observación, promueve el diálogo en plenario respecto a aspectos que permanecen y aquellos que cambian o se modifican.
2. Señala que van a leer el capítulo III del CNEB para complementar la información del video.
3. Con la información del video y la lectura, solicita a los grupos revisar las respuestas a las preguntas dadas inicialmente y actualizar las mismas elaborando una línea de tiempo con los principales cambios y continuidades en el Currículo Nacional de la Educación Básica respecto del Diseño Curricular Nacional.
4. Orienta la participación de cada grupo y cierra las ideas principales. Para esto revisa el anexo del taller: Dos frecuentes malentendidos: “los conocimientos” y “los indicadores” en el CNEB 2016.

Reflexión de lo aprendido



Acciones a realizar

1. Entrega fichas de evaluación a cada grupo y solicita revisar el trabajo de otro grupo.
2. En plenaria orienta la socialización de la revisión realizada.
3. Presenta la línea de tiempo de los principales cambios y continuidades y enfatiza en las ideas fuerza mediante un PPT. Para esto revisa la información básica considerada en el anexo del taller: tabla comparativa del Diseño Curricular Nacional al Currículo Nacional de la Educación Básica
4. Para finalizar el taller, promueve la participación de los equipos de trabajo y consolida las ideas respecto a los cambios y continuidades en el Currículo Nacional de la Educación Básica.
5. Durante el desarrollo del bloque, el formador orienta y acompaña el trabajo de los grupos teniendo en cuenta las ideas claves mostradas a continuación.



Demandas sociales a la escuela contemporánea y su relación con el cambio curricular**Propósito**

- Los docentes afianzan su comprensión sobre la relevancia del enfoque por competencias para afrontar los retos de las sociedades contemporáneas.

**Producto esperado**

- Organizador gráfico que plasme los retos para la Educación Básica y su relación con el perfil de egreso y la relevancia del enfoque por competencias para afrontar dichos desafíos.

**Ideas claves**

- Aceleración masiva de la producción del conocimiento, ya que es imposible adquirir y renovar todo el conocimiento existente y se hace necesario la especialización.
- En el ámbito laboral, el surgimiento de miles de nuevos tipos de trabajo para lo cual la escuela no está preparada y la extinción de otros trabajos con bajo nivel de productividad.
- Uso masivo de las TIC, los contactos con un mundo diverso con espacios digitales para interactuar desde nuestros propios referentes culturales generando condiciones para conectarse con uno mismo en tiempo real y, a la vez, generando cadenas de cambio de manera permanente.
- Trabajo con grandes cantidades de información, que exige el trabajo colectivo y la doble necesidad de generar propuestas para resolver problemas y la creación de valor desde el manejo adecuado de la información y la producción de conocimiento.
- La innovación constante de la tecnología, que nos lleva a una situación compleja, asumido como un problema en la actualidad, pero a la vez como una oportunidad que genera nuevas condiciones para la educación.
- Reconocimiento y revaloración de los saberes de diversas culturas, que implica reconocer el valor de los saberes ancestrales, aunque no hay aún un proceso de complementariedad.

Relación con el video de Perkins

- Las tendencias planteadas en el CNEB nos muestran cómo el mundo se está transformando y generando cambios profundos desde la aceleración masiva del conocimiento y la valoración del saber ancestral hasta el surgimiento de miles de nuevos tipos de trabajo que se están dando a partir de la innovación tecnológica, el acceso a grandes cantidades de información y el uso masivo de las TIC, todo ello nos muestra un mundo complejo y cambiante que pone en duda la educación tradicional y la educación de estos tiempos. Estas tendencias le exigen a la escuela generar condiciones para aprovechar esos cambios e incidir en una educación para lo desconocido, una educación flexible, profunda y amplia que prepara a los estudiantes para enfrentar el mundo y su vida personal.

Revisar la presentación: "Sentido del cambio curricular para nuestra práctica pedagógica".

Planteamiento de actividades introductorias



Acciones a realizar

1. Presenta el propósito del bloque II y formula las siguientes preguntas a los participantes:
 - ¿Qué cambios sociales y culturales se han dado en los últimos tiempos?
 - ¿Qué implicancias tienen estos cambios en las formas de enseñar y aprender?
2. Los participantes responden en lluvia de ideas, toma apuntes de las respuestas de manera organizada en la pizarra.

Generación de conflicto cognitivo y estructuración de nuevos conocimientos



Acciones a realizar

1. Presenta el video de entrevista a David Perkins y solicita a los docentes tomar apuntes respecto a los cambios, retos y desafíos que plantea el experto.
2. A continuación, pide que dialoguen al interior del grupo y respondan a las siguientes interrogantes:
 - ¿Cuáles son las características del mundo contemporáneo a las que hace referencia Perkins
 - ¿A qué se refiere Perkins cuando dice que debemos “educar para lo desconocido”?
 - ¿Qué retos consideras que se deben asumir en el proceso educativo a partir de las ideas de Perkins?
 - ¿Cómo se pueden reconocer en tu práctica pedagógica las ideas que expresa Perkins?
3. Recoge las respuestas de diferentes participantes, y solicita a los grupos anotar sus respuestas en un papelógrafo, el mismo que se utilizará como insumo para la siguiente actividad.
4. Entrega a los grupos de trabajo el Capítulo I del CNEB: “Retos para la Educación Básica y el Perfil de egreso” y luego solicita responder a las siguientes preguntas:
 - ¿Qué retos expresados en la lectura se plantean a tu comunidad educativa? Presenta una situación donde se reconocen algunos de estos retos.
 - ¿Nos hemos detenido a pensar alguna vez cómo será el mundo que enfrentarán nuestros estudiantes en el futuro? ¿Consideran que esto es relevante para su quehacer educativo?, ¿por qué?
 - ¿Cuáles son las tendencias sociales que cuestionan el rol de la educación tradicional, según el CNEB?
 - ¿Cómo estas tendencias se relacionan con lo que Perkins llama “educar para lo desconocido”?
5. Pide elaborar un gráfico que plasme las respuestas respecto a las preguntas planteadas. Indica a los grupos que el organizador visual debe articular las respuestas a las preguntas planteadas e incorporar la información del video observado. El formador orienta y acompaña el trabajo de los grupos teniendo en cuenta las ideas claves mostradas a continuación.

Reflexión de lo aprendido

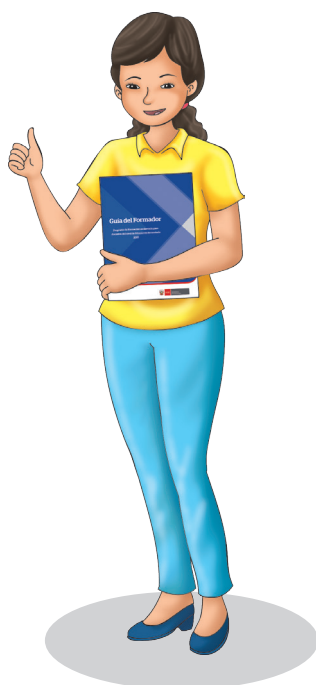


Acciones a realizar

1. Los grupos, mediante la técnica del museo, comparten sus organizadores visuales; el formador identifica las ideas más importantes expresadas por cada grupo para enfatizar en las tendencias sociales planteadas en el CNEB y cómo estas se vinculan con la “educar para lo desconocido”.

-
2. A partir de las respuestas vertidas en la actividad anterior, haz hincapié en la importancia de comprender los retos que suponen las tendencias sociales actuales y futuras como un paso fundamental para definir qué deben aprender los estudiantes; es decir, para definir las expectativas de aprendizaje del CNEB.
 3. Genera un diálogo a nivel de plenario, en el cual se reflexione que muchas veces la práctica docente se concentra en “cómo desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje” y no tanto en “el qué y para qué enseñar y aprender”, como menciona Perkins en el video. Realiza el cierre del bloque con el aporte de los docentes, articulando la información de la presentación (PPT) del segundo bloque con sus trabajos realizados, y enfatiza en las ideas fuerza sobre la importancia de comprender las tendencias sociales actuales y futuras como un paso fundamental para definir qué deben aprender los estudiantes; es decir, para definir las expectativas de aprendizaje y los currículos escolares.

Ten en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Sentido del cambio curricular para nuestra práctica pedagógica.



**Dos frecuentes malentendidos: “los conocimientos” y “los indicadores” en el CNEB 2016**

Resulta importante comprender el sentido que adquieren los conceptos de “conocimiento” e “indicador” en el CNEB 2016, pues a pesar de que son términos que ya se utilizaban en el DCN y que los docentes conocen y manejan desde hace mucho tiempo, en el nuevo CNEB ambos conceptos adquieren un sentido distinto y, por consiguiente, tienen consecuencias y usos muy diferentes a lo ya conocido.

Sobre los conocimientos

El CNEB no señala que los conocimientos no existen o no son importantes. Como se ha señalado, la competencia articula recursos, uno de los cuales son los conocimientos. Sin embargo, la idea central es que no son conocimientos aislados, sino puestos en relación con otros recursos y en contextos. Para desarrollar competencias no basta conocer (datos, información), sino que es imprescindible comprender. La progresión de los conocimientos en el currículo no se da por acumulación de temáticas a abordar, sino por la complejidad de la comprensión de esos conocimientos. La comprensión se profundiza al ir integrando más elementos, pero que se van interrelacionando, no que se van abordando como fragmentos separados entre sí.

Entonces, lo que es preciso destacar es que no solo se progresa en conocimientos, sino en comprensión y en capacidades de reflexión, análisis, manejo de información.

El currículo tradicionalmente ha sido el espacio de la prescripción de la enseñanza. La forma típica de un currículo es el listado de temáticas a abordar. Lo que efectivamente deben aprender los estudiantes estaba implícito o se definía principalmente por contraposición: si la temática es la Primera Guerra Mundial se asume que aprenderán la Primera Guerra Mundial o si la temática es “los textos informativos”, se estima que aprenderán los textos informativos. Cuando el foco está puesto en la comprensión y en el desarrollo de competencias, esta definición por contraposición no basta. La prescripción curricular que busca pararse desde la perspectiva del aprendizaje (y no de la enseñanza) debe transitar cada vez más en describir qué aprendizajes específicamente se busca desarrollar en los estudiantes cuando aprenden, por ejemplo, “la Primera Guerra Mundial”: ¿cuáles fueron las razones de la Primera Guerra Mundial y cuál fue su impacto sociopolítico? O ¿qué cambios produjo este proceso respecto del orden social anterior?

Así, estos aprendizajes que busco que los estudiantes desarrollen no son sinónimos de los conocimientos, sino que hay que definirlos. La prescripción curricular del DCN estuvo muy centrada en el deber ser y lo que se debe enseñar, y más débilmente en formular con precisión lo que se debe aprender. El CNEB representa un claro avance en este sentido.

Sobre indicadores

Si bien en general se mantiene el significado general de que el indicador es “el índice observable de un criterio”, lo que resulta importante comprender es que cuando se pasa de una enseñanza por objetivos a una por competencias los conceptos de “criterio” e “indicador” adquieren otros sentidos.

En la educación por objetivos, el objetivo del aprendizaje es el criterio. Ese criterio (objetivo) es lo que se busca observar. Ahora bien, este objetivo se observa a través de indicadores, que se definen como los elementos que componen el objetivo. Cuando el estudiante cumple con todos los indicadores se entiende que ha logrado el objetivo. Si falla en un indicador, se entiende que no ha logrado totalmente el objetivo y tiene una calificación menor, indistintamente de cuál sea el indicador.

Por ejemplo:

Objetivo de aprendizaje en el área de Comunicación: Comprende textos informativos. Indicadores que permiten observar ese objetivo (los indicadores son partes del objetivo):

- Identifica información explícita del texto.
- Identifica las ideas centrales y secundarias del texto.

- Identifica las relaciones semánticas de causa y efecto del texto.
- Identifica el propósito del texto.

En la educación por competencias, y dado que se observan a través de desempeños complejos que involucran varios recursos, se definen criterios para observar la competencia. Los criterios aquí son las dimensiones o aspectos constitutivos de la competencia que se observan para determinar si satisface lo esperado (cuando el estándar se usa dicotómicamente) o en qué nivel de desarrollo de la competencia se encuentra (si el estándar es un mapa de progreso). En el caso del Currículo Nacional, estas dimensiones son las capacidades.

Para observar los criterios muchas veces se usan indicadores, es decir, índices observables de un criterio. Pero, en este caso, los indicadores no son partes de la competencia, sino “sensores” que permiten caracterizar el nivel de logro de la competencia. Esta construcción se expresa en una rúbrica que tiene, por una parte, los criterios, y, por otra, los niveles de desarrollo (o logro si se pone el acento en lo terminal). La descripción de cada celda corresponde a un indicador, de ese nivel de desarrollo respecto de ese criterio, que en conjunto determinan un nivel de desarrollo de la competencia.

En el caso de un estudiante que presenta un desenvolvimiento disminuido en algún criterio, se entiende que tiene un menor desarrollo de la competencia. Este menor desarrollo se entiende como una debilidad que hay que trabajar, porque no podrá seguir creciendo en el desarrollo de su competencia, si eso no se desarrolla también, no es un fragmento indistinto y trivial.

Ejemplo de rúbrica con criterios y niveles:

| Comunicación - 4.º grado de Primaria | | | |
|--|---|---|--|
| Capacidad a evaluar: Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores (pares y profesores) | | | |
| | Destacado | Bueno | Suficiente |
| Oportunidad en que toma la palabra | Pide la palabra para expresar su opinión personal, respetando los turnos para hablar. | Pide la palabra para expresar su opinión personal, respetando en ocasiones el turno para hablar. | Pide la palabra para expresar su opinión personal, sin embargo, interrumpe el turno de los demás. |
| Audición de textos | Escucha activamente textos tradicionales y otras narraciones para comprender e indagar sobre el texto. | Escucha textos tradicionales y otras narraciones sin interrumpir y realiza preguntas que no están relacionadas directamente con el texto. | Escucha textos tradicionales y otras narraciones. |
| Expresión de la comprensión de textos | Relata con sus propias palabras hechos importantes recordando los personajes principales y lugares de la acción para comprender el texto. | Relata con sus propias palabras algunos hechos recordando los personajes principales y lugares de la acción. | Relata con ayuda del profesor algunos hechos del texto escuchado. |
| Expresión de experiencias personales | Relata en forma oral experiencias personales adecuando el habla a la persona a la cual se dirige, con volumen audible, dando entonación a los signos de interrogación y exclamación y pronunciando las palabras, para ser escuchados por sus compañeros y profesores. | Relata en forma oral experiencias personales adecuando el habla a la persona a la cual se dirige, con volumen audible o poco audible, olvidando en ocasiones la entonación de los signos de interrogación y exclamación y pronunciando las palabras de manera correcta, para ser escuchado por sus compañeros y profesores. | Relata en forma oral experiencias personales, con volumen poco audible, sin respetar los signos de interrogación y exclamación y pronunciando con dificultad algunas palabras, para ser escuchado por sus compañeros y profesores. |

Cabe señalar que el enfoque por competencias asumido por el CNEB corresponde a un enfoque socioconstructivista de las competencias que es el que se usa mayoritariamente con relación a las competencias que se desarrollan en la Educación Básica. Existe también una aproximación conductista

de las competencias, que hace un uso de los términos, criterios e indicadores similar a la evaluación por objetivos. Este enfoque se aplica fundamentalmente en la educación técnico-profesional, y se refiere fundamentalmente a competencias laborales y profesionales.



Tabla comparativa del DCN al CNEB

Para realizar esta retroalimentación, debe guiarse de la siguiente tabla comparativa:

| DCN | CNEB |
|--|---|
| Ideas fuerza | Ideas fuerza |
| <p>El currículo atiende sólo a la Educación Básica Regular Sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de Educación Básica Regular debe desarrollar.</p> | <p>El Currículo Nacional de la Educación Básica establece los aprendizajes que se espera logren los estudiantes de las tres modalidades La Educación Básica Regular como la Básica Especial se organizan en tres niveles: Educación Inicial, Primaria y Secundaria. No obstante, mientras la EBR se divide en siete ciclos, la Educación Básica Alternativa se divide en tres: Inicial, Intermedio y Avanzado. En la EBA, además, aprobar cada uno de ellos da derecho a una certificación y la aprobación del grado, a una constancia.</p> |
| <p>El Diseño Curricular Nacional propone los temas transversales En el Diseño Curricular Nacional de EBR se proponen temas transversales que responden a los problemas nacionales y de alcance mundial. Los cuales son los siguientes: Educación para la convivencia, la paz y la Ciudadanía, Educación en y para los derechos humanos, Educación en valores o formación ética, Educación para la gestión de riesgos y la conciencia ambiental, Educación para la equidad de género.</p> | <p>El Currículo Nacional de Educación Básica propone los enfoques transversales Los enfoques transversales no son contenidos curriculares y, por lo tanto, no se agregan a la programación. Tampoco por obediencia a un reglamento. Se expresan en la calidad de las relaciones humanas, no en conceptos ni en normas de conducta. Se aprenden observando y valorando modelos de comportamiento.</p> |
| <p>El Diseño Curricular Nacional plantea propósitos educativos El Diseño Curricular Nacional establece los Propósitos de la Educación Básica Regular al 2021” que traducen las intenciones pedagógicas del sistema educativo peruano, con el fin de responder a las demandas actuales que la sociedad plantea a la Educación Básica Regular y que todo estudiante debe lograr.</p> | <p>El Currículo Nacional plantea un perfil de egreso El logro del Perfil de egreso es el resultado de una acción formativa basada, además de las competencias, en enfoques transversales que aportan concepciones importantes sobre las personas y sus relaciones. Estos enfoques son siete y se basan en los principios educativos declarados en la Ley General de Educación y en las demandas del mundo contemporáneo: Enfoque de derechos, enfoque inclusivo, enfoque intercultural, enfoque igualdad de género, enfoque ambiental, enfoque orientado al bien común, enfoque búsqueda de la excelencia.</p> |
| <p>Ausencia de una definición específica sobre competencia Propone competencias a lo largo de cada uno de los ciclos, las cuales se logran en un proceso continuo a través del desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores debidamente articulados, que deben ser trabajados en la institución educativa con el fin de que se evidencien en el saber actuar de los estudiantes. La descripción de la competencia se centra en el logro que alcanzarán los estudiantes en cada ciclo de la EBR, expresados en actuaciones idóneas o un saber hacer, según el área curricular. <i>Diseño Curricular de la Educación Básica Regular, 2008.</i></p> | <p>Define la competencia de manera explícita La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. <i>Currículo Nacional de la Educación Básica, 2016. p 29.</i></p> |

| | |
|---|---|
| <p>Desarrollo de las competencias de forma fragmentada. Concepción de la competencia: desarrollo de las capacidades, conocimientos y actitudes</p> <p>Las competencias se orientan a la formación de estudiantes críticos, creativos, responsables y solidarios, que sepan cuestionar lo que es necesario, concedores y conscientes de la realidad, de las potencialidades y de los problemas de la misma, de modo que contribuyan con la construcción de una sociedad más equitativa.</p> | <p>Desarrollo de las competencias de forma integrada. Concepción integradora de la competencia</p> <p>Las competencias que demanda el Currículo Nacional se agrupan y articulan en áreas curriculares. El Plan de estudios de las distintas modalidades y niveles educativos está constituido por el conjunto de áreas curriculares, organizadas según los ciclos.</p> |
| <p>El desarrollo de las capacidades en el Diseño Curricular Nacional</p> <p>Describen los aprendizajes que se espera alcancen los estudiantes en cada grado en función de las competencias del área. Pueden ser cognitivas, motoras o socio afectivas.</p> | <p>Se concibe las capacidades como recursos de diversa naturaleza: cognitiva, actitudes, relaciones interpersonales, ejecutivas</p> <p>Las capacidades son recursos de diversa naturaleza que empleamos para actuar de manera competente: conocimientos, habilidades y actitudes que las personas pueden emplear para afrontar eficazmente una situación determinada.</p> |
| <p>El desarrollo de los aprendizajes involucra reconocer el desarrollo de las capacidades siguiendo acciones sustentadas en lo cognitivo</p> <p>Presentan los datos, teorías, leyes, hechos, etc., provenientes de las disciplinas involucradas en el área curricular, que sirven como medio para el desarrollo de las capacidades.</p> | <p>El desarrollo de los aprendizajes involucra reconocer el desarrollo de la competencia, siguiendo acciones de diversa naturaleza</p> <p>El actuar competente supone comprender la situación que se debe afrontar, evaluar las posibilidades que se tienen para resolverla, analizar las combinaciones más pertinentes para luego tomar decisiones y poner en acción la opción elegida.</p> |
| <p>Las competencias son por ciclos</p> <p>Aprendizajes sin secuencia clara y coherente. Formulación genérica o ambigua.</p> | <p>Las competencias se desarrollan y progresan a lo largo de la EBR</p> <p>Aprendizajes con secuencia clara y coherente.</p> |
| <p>Diseño Curricular Nacional no cuenta con estándares de aprendizaje</p> | <p>Se ha incorporado estándares de aprendizaje</p> <p>Los estándares de aprendizaje describen el nivel de desarrollo de una competencia determinada y muestran cómo va aumentando en complejidad según se va avanzando en la escolaridad. Cada competencia tiene ocho estándares en progresión, comunes a todas las modalidades y niveles de la Educación Básica, y cada uno corresponde a cada ciclo escolar, excepto el octavo que corresponde a un nivel Destacado.</p> |
| <p>Evaluación cualitativa</p> <p>El Diseño Curricular Nacional opta por una evaluación cualitativa, la cual verifica el nivel del logro alcanzado por los estudiantes al final de un periodo o del año académico, con relación a las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes previstas en la Programación curricular.</p> | <p>Evaluación formativa</p> <p>El Currículo Nacional ha adoptado el enfoque formativo para la evaluación de los aprendizajes, que concibe la evaluación ya no como un episodio relegado al final del proceso formativo, a modo de comprobación, sino como un proceso sistemático a lo largo del cual se recoge y valora información significativa sobre el avance del estudiante. La ventaja de hacerlo así es obtener información oportuna y útil para mejorar sobre la marcha la enseñanza y el aprendizaje.</p> |



“Sentido del cambio curricular para nuestra práctica pedagógica”

Diapositiva N.° 1

Educación Hoy

La presentación parte de la reflexión sobre qué significa educar hoy en el aula y la escuela, articulando la reflexión a los cambios profundos y permanentes que se vienen dando en el mundo, que a la vez exige la formación de un ciudadano activo que interactúa con el otro como un legítimo otro, valorando la diversidad y aprendiendo permanentemente, lo que implica un reconocimiento al aprendizaje autónomo y la renovación permanente del conocimiento.

Diapositiva N.° 2

Tendencias

Un primer aspecto de análisis sobre las tendencias sociales actuales es el surgimiento de nuevos tipos de trabajo que exigen capacidades de desempeño para las cuales la escuela de hoy no está dotando a los estudiantes, y a la vez se está produciendo una extinción o agotamiento de los trabajos tradicionales con baja productividad que no sustentan la vida de quien lo posee. Asimismo, se hace visible la velocidad de los cambios y la innovación constante de las tecnologías, que a su vez transforman la exigencia del mundo laboral y educativo. En ese contexto, la escuela necesita una respuesta flexible para enseñar, aprender y organizar sus procesos de formación integral de los estudiantes en el marco del desarrollo de competencias. La velocidad de los cambios y la innovación permanente de las nuevas tecnologías, las TIC y las redes de comunicación están provocando una aceleración en la producción del conocimiento, lo que exige a la escuela estrategias para desarrollar en los estudiantes competencias que les permita utilizar adecuadamente la información y el conocimiento que se está produciendo aceleradamente.

En el contexto de desarrollo social las tendencias están vinculadas a la valoración de la diversidad cultural y los saberes ancestrales que exige una mirada a la diversidad cultural y las identidades culturales de sus estudiantes, valorando el conocimiento ancestral que existe en los entornos donde se educan y que es necesario articularlo a los procesos de enseñanza-aprendizaje de las diferentes áreas curriculares. En este mismo contexto está latente la democracia como sistema político que se expande en el mundo y se plasma en la escuela en situaciones y espacios de vida democrática. Es necesario enfatizar que se aprende a vivir en democracia viviéndola y practicándola en todo momento y no solo con referentes teóricos y conceptuales. Asimismo, la escuela debe propiciar espacios de interacción y vida democrática, siendo un primer espacio democrático el aula donde el estudiante interactúa entre pares y con los docentes. Los cambios, transformaciones y la complejidad del desarrollo social requieren que los estudiantes puedan trabajar colectivamente interactuando y aprendiendo con otros y generando sinergias para el trabajo colectivo, lo que implica la necesidad de desarrollar habilidades blandas para interactuar, negociar, consensuar y aprender a aprender colectivamente.

La diapositiva hace visible el desarrollo y valoración de la diversidad en un mundo global, donde las identidades se reafirman desde lo local comunitario hasta lo mundial y global, entendiendo que dicho desarrollo es peligroso si no logramos reafirmaciones e identidades propias de nuestros estudiantes. Un segundo énfasis es el desarrollo de competencias para poder responder a un mundo incierto, cambiante y complejo; es decir, propiciar una educación para el futuro desde la reafirmación de la identidad y autonomía de los estudiantes.

Diapositiva N.° 3

Aceleración en la producción del conocimiento

Explica la relación entre la revolución tecnológica y el uso masivo de las TIC que ha provocado una aceleración de la producción de conocimientos, que en un contexto de alta complejidad exige a la vez el reconocimiento y valoración de los saberes de las diversas culturas, reconociendo la importancia de los saberes ancestrales y que en una sociedad incierta, compleja y cambiante renueva el conocimiento permanentemente.

Diapositiva N.° 4

Velocidad de los cambios: Trabajo con grandes cantidades de información

La velocidad de los cambios en el desarrollo tecnológico y las TIC está vinculada a la producción de grandes cantidades de información, que a su vez delinea una tendencia de desarrollo que repercute en la educación. La reflexión debe ser orientada a la necesidad de dotar a los estudiantes de competencias y herramientas para que ellos puedan convertir la información en conocimiento y utilizarlos de manera autónoma en su vida cotidiana.

La comunicación en línea ha transformado el sentido de la información; las personas pueden recibir información de primera mano en el mismo momento en que se está desarrollando; sin embargo, si bien esta situación es positiva por el acceso inmediato a la información actualizada, es a la vez una exigencia para la escuela que tiene que desarrollar en los estudiantes competencias que les permita procesar la información, organizarla, jerarquizarla, analizarla críticamente y utilizarla en la solución de problemas o tareas complejas como parte de su proceso de aprendizaje o en su vida cotidiana.

La masificación de la *mass-media* es una realidad, en el país todos los estudiantes tienen acceso mínimamente a una radio local. En espacios urbanos los estudiantes se enfrentan a una enorme variedad de información comunicativa a través de los periódicos, televisión abierta, tv cable, radio, *streaming*, portales web, *twitter* y diferentes sistemas de comunicación en línea; esta realidad les exige a los estudiantes la necesidad de un pensamiento crítico que les permita analizar la información que recibe y, por ende, tomar decisiones desde una postura crítica y reflexiva.

El desarrollo tecnológico ha repercutido en el acceso a internet, según el INEI (ver el siguiente enlace: <<https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/population-access-to-internet/>>), nuestros estudiantes tienen en su gran mayoría acceso a la información que circula en las redes. El desafío para la escuela es la generación de condiciones para dotar a los estudiantes de habilidades y herramientas que les permita utilizar adecuadamente la información a la cual accede.

Las redes sociales se han masificado en su uso, los jóvenes tienen acceso a dichas redes desde diferentes dispositivos, generando redes de comunicación, interacción e intercambio de información que en muchas ocasiones es intrascendente y con poco rigor científico. La escuela tiene como tarea responder a esta demanda cambiante articulando los nuevos sistemas de comunicación y redes de interacción de los jóvenes en los procesos de enseñanza-aprendizaje para aprovechar esos espacios y convertirlos en espacios de aprendizaje.

Diapositiva N.° 5

Trabajo colectivo - cadenas de cambio

Se propone el trabajo colectivo desde una mirada de articulación y relación entre el desarrollo de las personas que se centra y conecta con uno mismo construyendo una identidad y sentido de pertenencia sólida y fuerte, para luego generar cadenas de cambio de información y conocimiento, que implica necesariamente el trabajo colectivo a través de redes de interacción y construcción de conocimientos y la articulación de las TIC con los procesos de aprendizaje. Esas redes las genera el propio sujeto y decide si participa o no; en este contexto el sujeto no depende de redes centralizadas o nucleares, sino que, por el contrario, es el autor y generador de sus propias redes de interacción. Todo ello se desarrolla en tiempo real, desde una cultura digital, que virtualiza los sistemas de aprendizaje y comunicación para hacer visible su propia cultura. Por ello, el desarrollo de habilidades para interactuar con otros a través de un trabajo colectivo se convierte en demandas y desafíos para la escuela.

Diapositiva N.° 6

Desafíos de la educación

Los desafíos, retos de la educación, están enmarcados en las tendencias de cambio y transformación que se han venido reflexionando; esas tendencias repercuten en la educación y el CNEB exigiendo a la escuela un aprendizaje interdisciplinario que responde a un contexto complejo y cambiante que articule el desarrollo de las competencias a nivel de todas las áreas curriculares. En este nuevo contexto es necesario que la educación garantice el desarrollo de habilidades para interactuar y vivir en democracia, donde los sujetos se asumen como ciudadanos en todos

los espacios e interactúan con los otros, en un marco de respeto y armonía. La escuela tiene que dotar a los estudiantes de herramientas para aprender a aprender; es decir, para el aprendizaje autónomo que les permita enfrentar exitosamente los cambios de la sociedad y el conocimiento, generando un aprendizaje para la vida.

El aprendizaje para la vida implica preparar a los estudiantes para afrontar los cambios en la sociedad y el conocimiento, desde la perspectiva de educar para lo desconocido y el desarrollo de competencias para interactuar exitosamente en una sociedad cambiante y compleja como la actual.

Las dos últimas diapositivas buscan enfatizar en dos desafíos de la educación. El primero se refiere al desarrollo integral de las personas sin ningún tipo de exclusión desde una perspectiva integradora y el enfoque de competencias. El segundo se refiere a la construcción de una ciudadanía real, es decir, de sujetos que actúan y se desenvuelven ejerciendo ciudadanía, que conocen su entorno, lo asumen como suyo y participan en su transformación positivamente para mejorar las condiciones de vida de los colectivos sociales de los que son parte. Se busca estudiantes que ejercen ciudadanía y se desenvuelven exitosamente en un futuro de cambios profundos y permanentes.

Diapositiva N.º 7

Desafíos de la educación

En este contexto de desafíos de la educación se presenta una pregunta vital: ¿Qué enseñar para el futuro?, la cual debe ser respondida desde las tendencias sociales y su repercusión en la educación, siendo conscientes de que no se puede enseñar todo y que si bien todo el conocimiento es valioso, en este nuevo contexto los estudiantes tienen que desarrollar aprendizajes flexibles que les permita enfrentar los constantes cambios y responder a las exigencias del futuro desde sus propias habilidades. Hay que incidir en que, en este caso, es más importante el “qué enseñamos” antes que “el cómo enseñamos”, ya que el qué enseñamos nos lleva a pensar en las grandes comprensiones y el desarrollo integral del aprendiz desde el desarrollo y despliegue de sus competencias.

El aprendizaje para la vida significa enseñar y aprender desde situaciones reales, desde el saber y contexto del estudiante, quien enfrenta y resuelve tareas y situaciones complejas de aprendizaje en situaciones propias de su saber y su vida cotidiana.

Aprender desde la diversidad requiere la valoración del saber y desarrollo cultural diverso del país; exige al estudiante reconocerse y reconocer al otro desde todas sus dimensiones, valorando los aportes culturales de su entorno e incorporándolos a sus conocimientos; este proceso se complementa con un aprendizaje para la diversidad que requiere del respeto, cuidado y protección del saber y cultura diversa del país, construyendo sólidamente un enfoque intercultural e inclusivo.

Diapositiva N.º 8

Ideas claves

Las ideas claves establecen una articulación entre las tendencias y sus repercusiones en los retos de la educación, enfatizando en la necesidad de preguntarse qué enseñar, qué vale la pena aprender para el estudiante que se va formando como un ciudadano que vive en la sociedad de hoy, pero que interactuará con la sociedad y ciudadanos del futuro.



Información complementaria

- Ministerio de educación. (2017). *Capítulo I, Retos para la educación básica y el perfil de egreso. Currículo Nacional de la Educación Básica*.
- **Video 1:** Perkins, David. (2012). *Qué cosas vale la pena enseñar y aprender hoy. Ciclo de Conferencias Internacionales de Educación y Tecnología*, realizada por Fundación Telefónica (EducaRed) (1 h 31' 58"). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=Z7XBrvbyza4>>. Para el taller visualizar de 1'30" hasta 17'00.

Perkins propone una mirada a la educación que tradicionalmente tiene que ver con educar para lo conocido y que hoy se enfrenta a un nuevo contexto en el que no sabemos cómo va a ser la vida en el futuro y, por lo tanto, es necesario una educación para lo desconocido. Plantea que la educación de hoy debe responder a las tendencias de desarrollo del mundo como son la globalización, el conocimiento auténtico, el aprendizaje interdisciplinario, la bioética, la paz y el conflicto, y el desarrollo tecnológico. Estas tendencias nos muestran un desafío a los educadores como es la identificación de aquellos aspectos que valen la pena aprender para responder a un futuro desconocido, cambiante y complejo, enfatizando en preguntas como ¿qué tenemos que enseñar? y ¿qué queremos que aprendan los estudiantes?, para que puedan responder a las exigencias de ese mundo futuro que aún no conocemos.

- **Video 2:** Ito, Joi. (2015) *¿Cuáles son las tendencias tecnológicas del futuro?* MIT Media Lab, responde (6:11 min.) Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?annotation_id=annotation_410926771&feature=iv&src_vid=J6SgCXj7Rgk&v=UYqXYv4eDdc>

Una mirada a las novedades tecnológicas en el futuro más cercano y cómo estos cambios se adaptan para la educación y las herramientas para aprender, asumiendo la educación desde la pasión por enseñar-aprender y el juego.

- **Video 3:** (2012). *¿Serán las escuelas virtuales la enseñanza del futuro?* | Enlaces (4:15 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=eMQCA57aDvo>>

Flexibilidad para aprender y organizar los aprendizajes, el uso de tecnología de punta para la enseñanza-aprendizaje virtual.

- **Video 4:** (2015). *Salman Khan, el responsable de que millones de niños mejoren sus notas del colegio* (6:55 min). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6_vN3BZnInc>

Una reflexión de cómo la escuela corta la curiosidad y realiza un tratamiento homogéneo y lineal del aprendizaje, plantea la idea del aula invertida, el aprendizaje social e interactivo en el cual se aprende desde la velocidad del aprendizaje y no por una organización en edades o grupos.

- **Video 5:** (2014). *Ciudadanía y Democracia en América Latina* (19:23 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=YVbziKX-ACI>>

Reflexiona sobre el reto de la democracia en América Latina y que la calidad de la democracia está asociada a la calidad de la ciudadanía. El reto de la escuela es responder a esa situación diversa y compleja de la democracia.

- **Video 6:** (2015). *Las carreras del futuro* (5:11 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=m1YtMErNRmw>>

Una reflexión sobre las demandas laborales y su exigencia de perfiles que aún no existen como carreras en la universidad. Plantea que en el futuro estará presente la educación digital con maestros digitales donde se reducirá el espacio de la presencialidad.

- **Video 7:** (2015). *Espacios de co-working* (5:38 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=1sw-CbyKZBs>>

Una reflexión sobre el trabajo en comunidad, donde trabajadores independientes comparten un mismo espacio de trabajo con interacción colectiva entre diferentes profesionales, realizando una sinergia desde la experiencia profesional de cada uno de sus integrantes que les permite potenciar sus trabajos individuales. El trabajo en redes y el trabajo cooperativo es aquí una necesidad para crecer y compartir experiencias.

Taller 2

“Perfil de egreso como la visión común
integral de los aprendizajes y enfoques
transversales del CNEB”



Este taller se desarrollará en dos bloques:

Bloque I

Perfil de egreso como la visión común integral de los aprendizajes

Bloque II

Enfoques transversales para el desarrollo de valores y actitudes

Actividad

BLOQUE I

Perfil de egreso como la visión común integral de los aprendizajes



Propósito

- Comprenden y reflexionan en torno al perfil de egreso del CNEB como la visión común integral de los aprendizajes.



Producto esperado

- Organizador gráfico que vincula las necesidades, retos del entorno local y perfil del adolescente, a una visión común del aprendizaje expresado en el perfil del CNEB.



Ideas claves

¿Cómo se relaciona el perfil de egreso nacional con los rasgos regionales/locales que ustedes han elaborado?

La pregunta está orientada a que los docentes participantes comprendan que el perfil de egreso constituye la visión común de los aprendizajes que queremos promover en todos los estudiantes peruanos y que cualquier perfil regional o local puede y debe ser explicado desde la propuesta nacional. En ese sentido, cada región y localidad tiene necesidades y demandas distintas pero que, como país, compartimos algunos retos comunes y estos están reflejados en la propuesta del perfil de egreso de la Educación Básica del CNEB.

“...el Currículo Nacional de la Educación Básica plantea el Perfil de egreso como la visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica. Esta visión permite unificar criterios y establecer una ruta hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica [...]”.

CNEB, p. 13.

Vínculo entre el perfil elaborado y el perfil de egreso

Esta tarea está orientada a que los docentes participantes analicen y reflexionen en torno a la articulación que debe existir entre ambos perfiles, ya que, si bien los estudiantes pueden desarrollar aprendizajes diferenciados en función de sus propias realidades, todos los estudiantes peruanos tienen derecho a acceder a oportunidades para lograr los aprendizajes comunes del perfil de egreso al término de la EB. Es importante que en el desarrollo de las acciones del docente se orienten el análisis y la reflexión en torno a lo siguiente:

- El desarrollo personal
- El ejercicio de la ciudadanía
- La vinculación al mundo del trabajo

Estos conocimientos les permitirán tener argumentos posteriormente para sustentar el Perfil de egreso en el marco de la Ley General de Educación.

“... Estos aprendizajes constituyen el derecho a una educación de calidad y se vinculan a los cuatro ámbitos principales del desempeño que deben ser nutridos por la educación, señalados en la Ley General de Educación, tales como: desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía, vinculación al mundo del trabajo para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento [...]”.

(CNEB, p. 13).

Planteamiento de actividades introductorias



Acciones a realizar

1. Comunica el propósito del bloque I: “Los docentes comprenden y reflexionan en torno al perfil de egreso del CNEB como la visión común integral de los aprendizajes”. Asimismo, organiza a los docentes participantes en grupos de cinco integrantes.
2. Los participantes trabajan en equipo para caracterizar al estudiante de su región. Plantean tres demandas regionales y, a partir de ellas, responden la siguiente pregunta: ¿Cuál debería ser el perfil de un estudiante de esa región? Luego construyen una silueta del adolescente señalando los tres rasgos más importantes que debería tener el perfil de los estudiantes de su región y socializan.

Generación de conflicto cognitivo y estructuración de nuevos conocimientos



Acciones a realizar

1. Indica a los participantes realizar la lectura individual del Perfil de egreso de la Educación Básica, del Currículo Nacional de Educación Básica, páginas 12-18, y plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo se relaciona el perfil de egreso nacional con los rasgos regionales/locales que ustedes han elaborado? (de esta manera, el participante irá profundizando en la comprensión del sentido del perfil de egreso).
2. A continuación, promueve la reflexión de la lectura y el diálogo entre los participantes orientando para que los equipos establezcan el vínculo entre el perfil elaborado y el perfil de egreso propuesto por el CNEB, como la visión común integral de los aprendizajes.

Señala a los grupos que elaboren un organizador visual explicando las relaciones entre ambos perfiles para luego socializar en plenaria justificando sus respuestas.

3. Enfatiza las ideas claves de las actividades desarrolladas haciendo uso de la presentación (diapositivas de la N.º 3 a la N.º 5). Asimismo, orienta y acompaña el trabajo de los grupos teniendo en cuenta las ideas claves mostradas a continuación.



Reflexión de lo aprendido



Acciones a realizar

1. Para finalizar el taller, promueve la participación de los equipos de trabajo para que establezcan la conexión del perfil de egreso con su práctica pedagógica, para ello plantea las interrogantes: ¿Cómo aporta el perfil de egreso al desarrollo de nuestra práctica pedagógica? ¿Cuál es mi compromiso en el logro del perfil de egreso en mis estudiantes? Plantean una situación en tarjetas metaplan, el formador las organiza en dos columnas y sintetiza las ideas con ayuda de los participantes.
2. Realiza el cierre del bloque retomando el propósito; además, recoge de los participantes las ideas relacionadas con el mismo y las dudas que aún persistan y, finalmente, mediante una exposición dialogada consolida sus aprendizajes visualizando la presentación N.º 1 (diapositivas 6-9) enfatizando en las ideas claves sobre lo que SÍ y NO es el perfil de egreso.

Revisar la Presentación del Taller 2. Bloque I: Perfil de egreso como la visión común integral de los aprendizajes.

Anexo

Recursos básicos para el formador

Actividad

BLOQUE II

Enfoques transversales para el desarrollo de valores y actitudes



Propósito

- Comprenden las diferencias entre los temas transversales planteados en el Diseño Curricular Nacional y los enfoques transversales expresados en el Currículo Nacional de la Educación Básica, así como las implicancias de estos últimos en la cultura institucional de las instituciones educativas.



Producto esperado

- Cuadro comparativo que señale las diferencias entre temas transversales planteados en el Diseño Curricular Nacional y Enfoques Transversales planteados en el Currículo Nacional de la Educación Básica a partir de la presentación de casos.



Idea clave

- El cambio de temas transversales a enfoques transversales no ha sido solo una variación del nombre, sino que existen diferencias importantes que denotan una evolución.

Revisar la Presentación del Taller: "Perfil de egreso como la visión común integral de los aprendizajes".

Anexo

Información básica para el formador

Planteamiento de actividades introductorias



Acciones a realizar

1. Comunica el propósito del bloque II: “Los docentes comprenden las diferencias entre los temas transversales planteados en el DCN y los enfoques transversales expresados en el CNEB, así como las implicancias de estos últimos en la cultura institucional de las instituciones educativas”. Asimismo, organiza a los docentes participantes en grupos de cinco integrantes.
2. Solicita a los participantes que desde su experiencia señalen ¿cuáles son las diferencias entre los temas transversales y los enfoques transversales? Los participantes responden a través de la lluvia de ideas. El formador organiza las respuestas de los grupos en dos columnas (temas transversales-enfoques transversales). Se socializan las respuestas en plenaria.

Generación de conflicto cognitivo y estructuración de nuevos conocimientos



Acciones a realizar

1. Presenta el video sobre los enfoques transversales del CNEB (<<https://goo.gl/GEXyiU>>), y recomienda a los participantes tomar nota sobre los aspectos centrales del mismo. Los participantes dialogan al interior de sus grupos y utilizando las notas tomadas del video caracterizan un enfoque transversal, anotan en tarjetas y un grupo seleccionado por el formador da lectura a las principales ideas anotadas.
2. Entrega a los participantes el “Capítulo II: Enfoques transversales para el desarrollo del perfil de egreso” (páginas 18-27) y solicita respondan a la siguiente pregunta: ¿Qué son los enfoques transversales?
3. Concluida la lectura del Capítulo II, solicita la elaboración de un organizador gráfico que responda a la pregunta planteada utilizando las dos fuentes (video y texto) a través de la técnica del museo los grupos presentan sus organizadores gráficos.
4. Utiliza la presentación N.º 2 para puntualizar y/o profundizar las ideas claves. A continuación, se presentan ideas importantes respecto a las diapositivas que se van a exponer.
5. A través de lluvia de ideas propicia la respuesta a la interrogante ¿Cuál era el tratamiento de los enfoques transversales en el Diseño Curricular Nacional? A continuación, presenta la diapositiva N.º 4 y puntualiza el tránsito de los temas transversales a los enfoques transversales.
6. A cada grupo entrega dos casos con sus respectivas interrogantes para desarrollar un cuadro comparativo, orienta el análisis y comparación de los casos.

Interrogantes para el análisis de los casos y elaboración de cuadro comparativo:

- ¿Cuál es el propósito de la solución planteada?
- ¿Cómo se aborda la problemática identificada?
- ¿Qué actores están involucrados en la solución?
- ¿Cómo contribuye la solución planteada a la formación integral de los estudiantes?

El formador debe tener en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Dos casos y orientaciones).

7. Culminado el cuadro comparativo, propicia que cada grupo responda a la pregunta: ¿Cuál es la diferencia entre temas transversales y enfoques transversales? ¿Cuál de los dos casos es más coherente con la definición de enfoque transversal que plantea el CNEB? Señale dos (2) razones que sustenten su afirmación. Los grupos comparten el resultado de su análisis y comparación.

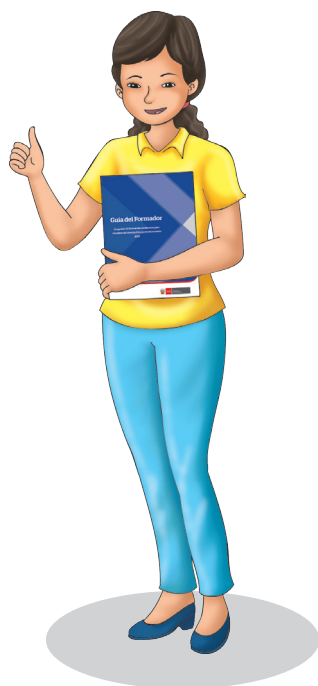
Reflexión de lo aprendido



Acciones a realizar

1. El formador, con el aporte de los grupos, concluye cuál de los dos casos es más coherente respecto a la definición de enfoque transversal que plantea el CNEB.

(El formador debe de tener en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Presentación de Taller 2, Bloque II: enfoques transversales para el desarrollo de valores y actitudes).



**Análisis de dos casos****Caso 1**

A la I. E. “Los mejores estudiantes” asisten Juliana que tiene discapacidad intelectual, Manuel con discapacidad visual y Raquel con discapacidad auditiva. Estos estudiantes se ubican en 2.°, 3.° y 5.° grado de Secundaria, respectivamente. En el aula de 2.° grado, el profesor César, docente del área de Matemática, ha comentado que sus estudiantes tildan de alumna “especial” a Juliana, debido a que se le evalúa en forma diferenciada. Por su parte, Manuel no sale al recreo porque las veces que lo ha hecho ha sido empujado; la última vez que lo hizo, cruzó el patio de fútbol sin darse cuenta, recibiendo vituperios de los jugadores.

Por otro lado, la madre de Juliana ha informado a la directora que su hija ya no quiere asistir al colegio porque se siente apartada, pues nadie la incluye en los trabajos en grupo; mientras que la madre de Manuel también ha dialogado con la directora para informarle que su hijo está sufriendo un cuadro de depresión y solicita ayuda para mejorar el ambiente en el que este se encuentra. A raíz de las visitas de ambas madres, la directora plantea en reunión de profesores que se traten estos casos.

Después de escuchar distintos puntos de vista y alternativas de solución, se ha determinado por acuerdo general que, teniendo en cuenta que no es una problemática institucional y no es generalizada, esta situación será abordada por los docentes de los grados en mención y se trabajarán en clase temas relacionados a la discriminación y el maltrato. Además, los tutores serán los responsables de hacer el seguimiento a los estudiantes con discapacidad.

Sin embargo, el profesor Ricardo insiste en que no es un problema de algunos grados, pues ha sido testigo de cómo algunos estudiantes de primer año durante el recreo insultan a Raquel, aprovechando que no puede escuchar ni informar de lo ocurrido. La tutora de primer año refiere que para atender esta problemática trabajará en la hora de tutoría temas como el respeto y la solidaridad, además solicita al profesor de Formación Ciudadana y Cívica que trate con los estudiantes la Ley 29973, Ley de la persona con discapacidad.

A pesar de la insistencia del profesor Ricardo, la mayoría de los docentes está de acuerdo con que solo algunos grados están implicados en la problemática presentada y, por lo tanto, no hay que invertir tiempo en tratar temas que pueden distraer a los estudiantes de su preparación para el Concurso Anual de Calidad Educativa, en el cual siempre han ocupado los primeros lugares. Los profesores están seguros de que es importante destinar la mayor cantidad de tiempo para la preparación de estos concursos y que tratar los temas de discriminación en clase ayudará en revertir la situación presentada con los estudiantes con discapacidad.

Caso 2

En reunión colegiada, los docentes de la I. E. María Parado de Bellido observaron con preocupación el exceso de basura que se produce en la institución por la acumulación de desechos provenientes de productos descartables que afectan el bienestar y la calidad de vida.

Por ejemplo, en el quiosco de la escuela se expenden productos envasados que generan la producción de gran cantidad de residuos; mientras que los padres de familia colocan en las loncheras de sus hijos productos envasados que incrementan la acumulación de envolturas, y, durante el compartir del aniversario de la institución, las papeleras de las aulas rebasan de residuos descartables.

Por todo ello, a nivel de equipo docente y autoridades educativas, se decidió implementar algunas acciones que favorezcan el proceso formativo de ciudadanas y ciudadanos ambientalmente responsables con relación a la disminución de producción de basura.

Con este fin, los docentes y autoridades dialogaron con la señora que atiende el quiosco para orientarla a fin de disminuir la venta de productos envasados y el uso de utensilios descartables. Por otro lado, en la Escuela de

Padres se reflexionó y orientó en la preparación de los refrigerios y loncheras con la finalidad de que se prioricen el consumo de frutas, refrescos y sandwich.

Asimismo, los docentes y directivos se comprometieron a consumir alimentos frescos que no requieran envolturas y, en los eventos de la institución, propiciar el uso de productos que no contribuyan a la acumulación de la basura como, por ejemplo, llevar su propia botella de vidrio con agua, utilizar una taza para comprar café, entre otras iniciativas.

En las aulas, los docentes de todas las áreas presentaron la problemática a los estudiantes y los animaron a investigar sobre la misma, y a comunicar sus conclusiones y reflexiones al respecto. Como producto de este trabajo, los jóvenes se comprometieron a no utilizar descartables ni consumir productos que tienen envoltura y a llevar su refrigerio en bolsa de tela.

De otro lado, el municipio escolar propuso que en la escuela se priorice el consumo de productos frescos, los mismos que serían llevados en una bolsa de tela o canasta, y los residuos serían recogidos para la elaboración de abono con la finalidad de recuperar los espacios de la escuela que carecían de áreas verdes.

La I. E. María Parado de Bellido se identifica como una institución ambientalmente responsable porque estudiantes, docentes, directivos y padres de familia demuestran comportamientos amigables con la naturaleza, han disminuido la producción de basura, aprovechan los residuos orgánicos, han recuperado áreas verdes y están seguros de que, desde lo local, aportan a disminuir al problema del calentamiento global.

A continuación, se presentan ideas importantes que debe de tomar en cuenta el formador, para orientar el trabajo de los participantes en el cuadro comparativo:

| Preguntas | Caso 1 | Caso 2 |
|--|---|--|
| 1. ¿Cuál es el propósito de la solución planteada? | Que los estudiantes conozcan la Ley y sepan qué es el respeto y la solidaridad. | Que todos los actores de la I. E. reflexionen y adopten prácticas de responsabilidad con el medio ambiente disminuyendo la producción de basura. |
| 2. ¿Cómo se aborda la problemática identificada? | Dentro de la sesión de aprendizaje de algunos grados y áreas. | Se implementan acciones que propician el cambio de hábitos y afectan el comportamiento en la escuela y el aula e involucra a distintos actores. |
| 3. ¿Qué actores están involucrados en la solución? | Participan sólo los docentes que tienen a cargo a los estudiantes con discapacidad y los estudiantes de los grados directamente vinculados a la problemática. | Se involucran todos los actores educativos, desde docentes, directivos, padres de familia, estudiantes y otros en las prácticas de la escuela. |
| 4. ¿Cómo contribuye la solución planteada a la formación integral de los estudiantes? | Aporta en su conocimiento sobre temáticas específicas. No se asegura que dicho conocimiento permita que los estudiantes y la comunidad educativa en su totalidad adopten actitudes positivas hacia las personas con discapacidad. | Aporta en el desarrollo de actitudes y comportamientos positivos hacia el medio ambiente, a través de modelos coherentes (comportamiento de los adultos) y oportunidades de análisis y reflexión que permiten el desarrollo de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental al plantear soluciones en beneficio de la realidad ambiental de su entorno. |

A través de la comparación de respuestas, el docente participante:

- Debe evidenciar que en el CASO 1 hay un tratamiento temático, pues se cree que desarrollando temas específicos dentro de la sesión de clase se supera la problemática (temas transversales).
- Reconoce que en el CASO 2 existe un tratamiento institucional que busca movilizar un compromiso común en la escuela, focalizar y promover valores que se orientan a cambio de hábitos y conductas (enfoques transversales).

Nata:

El segundo caso está alineado al enfoque transversal del CNEB, ya que el tratamiento de la problemática es integral e involucra la participación de todos los actores de la institución educativa. Asimismo, la práctica de los comportamientos esperados se demuestra en los diferentes espacios educativos de la escuela, promovidos por modelos coherentes de parte de los adultos y el aprovechamiento de las oportunidades de reflexión de problemas de la vida cotidiana por parte de los estudiantes (tratamiento integral). Sin embargo, en el primer caso se asume la discriminación hacia los estudiantes con discapacidad como un problema que compete a unos y no a todos en la institución educativa, y los docentes se limitan al tratamiento del tema en clase (tratamiento temático).



Presentación de Taller 2, Bloque I: Perfil de egreso como la visión común integral de los aprendizajes

Diapositiva N.° 3

¿Por qué un perfil de egreso?

Las tendencias sociales y las aspiraciones educativas del país demandan un cambio respecto a qué deben aprender los estudiantes en la Educación Básica para contar con las herramientas que les permitan su desarrollo pleno, garanticen su inclusión social efectiva para desempeñar un papel activo en la sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Como país aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa, cuidando el ambiente investigando sobre el mundo que lo rodea, siendo capaces de aprender permanentemente, dotados con iniciativa y emprendimiento.

El Currículo Nacional de la Educación Básica visibiliza y da forma al derecho a la educación de nuestros estudiantes al expresar las intenciones del sistema educativo, las cuales se expresan en el Perfil de egreso de la Educación Básica.

Diapositiva N.° 4

¿Qué es el perfil de egreso?

El perfil de egreso se plantea como la visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica. Estos aprendizajes constituyen el derecho a una educación de calidad y se vinculan a los cuatro ámbitos principales del desempeño que deben ser nutridos por la educación, señalados en la Ley General de Educación, tales como: desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía y vinculación al mundo del trabajo para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

Diapositiva N.° 5

Ideas claves

- El perfil de egreso del currículo corresponde a una visión compartida del ciudadano peruano que esperamos formar a través de la escolaridad.
- Sobre la base del perfil de egreso nacional es posible delimitar el espacio de lo regional, como un perfil un poco más específico o que enfatiza en algunos rasgos.
- El perfil de egreso del CNEB no pretende homogeneizar; es decir, que todos los ciudadanos peruanos solo tengan los rasgos de dicho perfil. Su valor radica en que constituye la visión común y compartida del peruano que queremos. Es desde ahí que es posible pensar en particularidades.

Diapositiva N.° 6

¿Cuál es la función del perfil de egreso?

- Permiten unificar criterios y establecer una ruta hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica.
- El perfil de egreso presenta los aprendizajes esperados al término de la EB, cada uno de ellos será logrado solo si se ofrece a los estudiantes la oportunidad de desarrollar las competencias propuestas en el CNEB en los diferentes espacios educativos.
- Las competencias no aportan directamente a un aprendizaje específico del perfil, sino lo hacen a la totalidad.

Diapositiva N.° 7

¿Cuándo se desarrolla el perfil de egreso?

Desde el inicio de la escolaridad y de manera progresiva durante toda la Educación Básica, según las características de los estudiantes, así como de sus intereses y aptitudes particulares. Así, al final de la Educación Básica, los estudiantes peruanos deberían ejercer sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad a partir del diálogo intercultural, de modo que puedan contribuir activamente, de manera individual y colectiva, en el desarrollo sostenible de la sociedad peruana en un contexto democrático.

Diapositiva N.° 8

¿Cuál es el perfil de egreso de la Educación Básica?

| Aprendizajes del Perfil de egreso | Descripción |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos. | El estudiante afirma su identidad, se reconoce como persona autónoma, con identidad propia y se sabe valioso. |
| <ul style="list-style-type: none">• El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo. | El estudiante aprende a ejercer y a promover la vida en democracia reconociendo sus derechos y deberes desde un compromiso con el bien común. |
| <ul style="list-style-type: none">• El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas. | El estudiante sabe cuidar su cuerpo, practica un estilo de vida activo, saludable y placentero. |
| <ul style="list-style-type: none">• El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros. | El estudiante utiliza diversos lenguajes para comunicar ideas y emociones a otros. |
| <ul style="list-style-type: none">• El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos. | El estudiante aprende a interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos, comunicándose de manera asertiva y responsable. |
| <ul style="list-style-type: none">• El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza. | El estudiante sabe indagar, discriminar información, usar los conocimientos científicos y toma decisiones informadas desde posturas críticas y éticas. |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto. | El estudiante usa de forma flexible estrategias y conocimientos matemáticos para resolver problemas de su entorno. |
| <ul style="list-style-type: none"> El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno. | El estudiante aprende a adecuar sus iniciativas a diferentes contextos y situaciones y generar beneficios económicos, sociales y ambientales para sí mismo y los otros. |
| <ul style="list-style-type: none"> El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje. | Los estudiantes aprenden a discriminar y organizar la información de manera pertinente a sus necesidades. |
| <ul style="list-style-type: none"> El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados. | El estudiante aprende a aprender por sí mismo y a controlar su proceso de aprendizaje de manera disciplinada y responsable. |
| <ul style="list-style-type: none"> El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades. | El estudiante demuestra respeto y tolerancia por las creencias de los demás. |

Diapositiva N.º 9

Ideas claves

- El perfil de egreso requiere que todos los actores educativos sean conscientes hacia dónde se están orientando los aprendizajes en la Educación Básica y compartir una meta común. Lograr el perfil de egreso supone una responsabilidad compartida entre TODOS los docentes a lo largo de la Educación Básica. No es responsabilidad únicamente de los docentes de los últimos grados de la Secundaria.
- El perfil de egreso se vincula con el propósito de brindar una educación que forme integralmente a las peruanas y peruanos.
- El perfil de egreso orienta la organización de las competencias. Sin embargo, NO hay una relación directa entre cada uno de los rasgos del perfil y las competencias.
- El perfil de egreso NO puede reducirse a su nominación en el PEI y el PCI, pues requiere de una comprensión y un compromiso de parte de todos los actores para su concreción en las prácticas de aula.



Presentación de Taller 2, Bloque II: Enfoques transversales para el desarrollo de valores y actitudes

Diapositiva N.º 3

¿Qué son los enfoques transversales?

El logro del perfil de egreso es el resultado de la acción formativa basada en las competencias y los enfoques transversales.

- Los enfoques transversales responden a los principios educativos declarados en la Ley General de Educación y otros principios relacionados a las demandas del mundo contemporáneo.
- Los enfoques transversales aportan a la formación integral de los estudiantes y a la construcción de una sociedad más democrática, inclusiva, equitativa y solidaria.
- Se traducen en formas específicas de actuar, que constituyen valores y actitudes y comportamientos observables, con en el entorno y espacio común.
- Se impregnan en las competencias que se busca que los estudiantes desarrollen.
- Orientan el trabajo pedagógico en el aula.
- Imprimen características a los procesos educativos.

Diapositiva N.º 4

¿Qué son los enfoques transversales?

Ideas claves

| Enfoque | Descripción |
|---|---|
| De derechos | Promueve la consolidación de la democracia que vive el país, contribuyendo a la promoción de las libertades individuales, los derechos colectivos de los pueblos y la participación en asuntos públicos; a fortalecer la convivencia y transparencia en las instituciones educativas; a reducir las situaciones de inequidad y procurar la resolución pacífica de los conflictos. |
| Inclusivo o de atención a la diversidad | Significa erradicar la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades. |
| Enfoque intercultural | Se refiere al proceso dinámico y permanente de interacción e intercambio entre personas de diferentes culturas, orientado a una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las diferencias. |
| Igualdad de género | Todas las personas tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse plenamente. |
| Ambiental | Los procesos educativos se orientan hacia la formación de personas con conciencia crítica y colectiva sobre la problemática ambiental y la condición del cambio climático a nivel local y global, así como sobre su relación con la pobreza y la desigualdad social. Además, implica desarrollar prácticas relacionadas con la conservación de la biodiversidad, del suelo y el aire, el uso sostenible de la energía y el agua, la valoración de los servicios que nos brinda la naturaleza y los ecosistemas terrestres y marinos, la promoción de patrones de producción y consumo responsables y el manejo adecuado de los residuos sólidos, la promoción de la salud y el bienestar, la adaptación al cambio climático y la gestión del riesgo de desastres y, finalmente, desarrollar estilos de vida saludables y sostenibles. |
| Orientación al bien común | A partir de este enfoque, la comunidad es una asociación solidaria de personas, cuyo bien son las relaciones recíprocas entre ellas, a partir de las cuales y por medio de las cuales las personas consiguen su bienestar. |
| Búsqueda de la excelencia | Comprende el desarrollo de la capacidad para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social, es decir, la aceptación del cambio orientado a la mejora de la persona. |

Diapositiva N.º 5

¿Cuáles son los aspectos claves para el desarrollo de los enfoques transversales?

Vivenciar y demostrar valores en el marco de los enfoques transversales, durante el aprendizaje de las competencias de cualquier área curricular, requiere de un doble compromiso por parte de las instituciones educativas, los cuales son los siguientes:

- En primer lugar, docentes y autoridades deben esforzarse por actuar de forma coherente con los valores que busca proponer a los estudiantes y dar testimonio de equidad y justicia en todos los ámbitos de la vida escolar. El aprendizaje de valores no es producto de un adoctrinamiento ni de condicionamiento alguno, sino de la modelación de los comportamientos.
- En segundo lugar, ofrecer a los estudiantes oportunidades diversas de reflexión, diálogo y discusión sobre situaciones cotidianas, sean del aula y la escuela o del mundo social, que planteen dilemas morales.

Diapositiva N.º 6

- Los enfoques transversales no son un contenido de formación más, suponen prácticas institucionales, es decir, modos de actuar y de convivir que deben compartir todos los actores de la I. E. para promover el perfil de egreso de la Educación Básica.
- La transversalidad en el currículo no es sinónimo de interdisciplinariedad; si bien la interdisciplinariedad es una estrategia que permite trabajar ciertos contenidos de manera integrada, la transversalidad va más allá, ya que pretende que los estudiantes puedan explorar el conocimiento desde una mirada crítica, relacionándolo con su desarrollo personal y el entorno social y cultural, planteando soluciones o alternativas frente a estos, respetando y promoviendo los valores democráticos y ciudadanos. Por lo tanto, no basta implementar actividades “entre” áreas para decir que se están trabajando los enfoques transversales.
- Es importante generar espacios de reflexión y análisis a nivel del equipo directivo y docente de la I. E. para analizar qué tanto el contexto, las familias, la cultura institucional y su comportamiento personal están alineados a los enfoques transversales del CNEB.



Información complementaria

- *Guía para el desarrollo de talleres del Programa de Formación para docentes del nivel secundaria 2018.* Presentación 2: Enfoques transversales para el desarrollo del perfil de egreso Capítulo II del CNEB: Enfoques transversales para el desarrollo del perfil de egreso.
- Cuadro comparativo de casos. “Cómo abordar los enfoques transversales desde la escuela y el aula”.

En el ámbito personal

Video 2: Euronews (en español) 2012 Educación local, educación global - learning world (9:42 min) Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=kTWojSETSIM>>

Este video muestra experiencias de escuelas, entre ellas un aula con estudiantes de diversas culturas, lo cual se relaciona con el aprendizaje del perfil “El estudiante se reconoce como persona valiosa...”.

Sólo si aprendes a valorar tu cultura aprenderás a valorar la ajena sin perder tu identidad cultural. En este reportaje se presentan tres experiencias educativas alrededor del mundo donde se trabaja la educación globalizada. En Berlín, una escuela desarrolla su programación con niños de 20 nacionalidades distintas. En Dinamarca, se implementa un programa universitario de educación internacional. En Guatemala, un proyecto educativo en la aldea de Santa María de Jesús busca mantener el delicado equilibrio entre prácticas locales y globales.

En el ámbito social

Video 3: Euronews (en español). 2015 Los estudiantes tienen la palabra - learning world (10:18 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=JFQrNGmxpRQ>>

Este video muestra experiencias de escuelas de participación de estudiantes en la toma de decisiones, lo cual se vincula con el aprendizaje del perfil “El estudiante propicia la vida en democracia...”.

¿Hasta dónde puede llegar la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones de lo que sucede en su escuela? Se presentan tres experiencias educativas en Qatar, Portugal y Reino Unido donde se vive la democracia en el sistema escolar.

Este video muestra la experiencia de una escuela en que los estudiantes realizan un proyecto de empresa, esto se relaciona con el aprendizaje del perfil “El estudiante propicia la vida en democracia...”.



Documental de la escuela Concertada Solaris en Perú, ganador regional de América Latina del concurso School Challenge 2012. Profesores y estudiantes trabajan juntos para planificar y poner en marcha un negocio rentable que también crea un impacto social y medioambiental positivo.

- **En el ámbito del conocimiento**

Video 9: Euronews (en español). 2015 Euronews learning world - La química está en todos lados (10:14). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=dDCnPBohUeM>>

Este video muestra una experiencia donde los estudiantes indagan sobre el mundo artificial, esto se relaciona con el aprendizaje “El estudiante indaga el mundo natural y artificial...”.

En este reportaje se presentan dos experiencias educativas en Finlandia y Hong Kong, donde se buscan conseguir una reacción favorable de los niños a la química.

- **Enfoque de derechos**

Video 1: UNICEF. 2012. ¿Qué es la Convención sobre los Derechos del Niño? | UNICEF (7:04 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=lbG0mqP7yuc>>

Conoce la historia de la Convención sobre los Derechos del Niño: el tratado sobre derechos humanos más aceptado en la historia. Su propósito es ofrecer oportunidades de desarrollo a todos los niños, niñas y adolescentes. Considerar al niño como verdadero ciudadano en la sociedad requiere darle mayor protagonismo como agente de cambio. Universidad Católica de Córdoba.

- **Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad**

Video 2: Organización de Estados Iberoamericanos OEI. 2014. *Documental Inclusión Educativa* (12:11 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=UCYy8oEfnzM>>

El Programa Iberoamericano para la Inclusión Educativa nace con el objetivo de dar fuerza y visibilidad a uno de los retos educativos más importantes y necesarios; garantizar la equidad educativa y asegurar la educación en la diversidad facilitando el acceso, la permanencia y promoción de todo el alumnado independientemente de su condición de etnia, origen social, procedencia y/o condiciones personales.

- **Enfoque intercultural**

Video 3: MINEDU. 2013. *La escuela que queremos y merecemos* (21:25 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=laT-nZv31-E>>

Se exponen las implicancias de la educación intercultural bilingüe

Video 4: Educación Intercultural Bilingüe Perú. 2016. La educación intercultural bilingüe en el Perú. RPP (10:06 min). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=VzqqqMjIRYo>>

Entrevista a Elena Burga, directora general de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural (DIGEIBIRA) quien habla sobre la educación intercultural y bilingüe.

- **Enfoque ambiental**

Video 13: Ministerio del Ambiente. 2013. *Política Nacional de Educación Ambiental - Español* (11:30 min). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=iPTv_nblZN8>

La política de educación ambiental ha sido aprobada por el Ministerio de Educación. Su objetivo es el desarrollo de una cultura ambiental orientada a la formación de una ciudadanía ambientalmente responsable y sociedad sostenible.

- **Enfoque orientado al bien común**

Video 16: Ediciones Oniro. (2013). *"Donde tus sueños te lleven"* de Javier Iriando. Voz de Pablo Motos (6:53 min). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=b2UyFJ_GMZc>

Todos atravesamos por algún momento en nuestra vida en el que todo parece derrumbarse a nuestro alrededor, es en ese preciso momento cuando se hace necesario saber tomar decisiones para superar la adversidad y encontrar el camino hacia el éxito y la plenitud.

Taller 3

“Sentido del aprendizaje desde un enfoque por competencias”



Este taller desarrollará en un bloque:

Bloque I

Sentido del aprendizaje desde un enfoque por competencias

Actividad

“Sentido del aprendizaje desde un enfoque por competencias”



Propósito

- Comprenden y reflexionan en torno a las características esenciales del aprendizaje desde un enfoque por competencias.



Producto esperado

- Organizador visual que grafique las características del aprendizaje por competencias y retos que implica para la práctica pedagógica.



Ideas claves

Para la organización de las tarjetas, se deben tomar en cuenta los aspectos comunes:



| Antoni Zavala | José Moya | Luis Guerrero | Aspectos comunes |
|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Involucra actuaciones como centro de interés, análisis de casos, simulaciones, etc. Estas situaciones son complejas. | <ul style="list-style-type: none"> • Una competencia es la forma en que una persona moviliza todos sus recursos para resolver una tarea en un contexto determinado. Atención: Otra definición de competencia se expresa como “un conjunto de conocimientos, valores, actitudes y saberes que una persona posee”; en esta definición se pierde lo esencial de esta, esto debido a que no cualquier conjunto da una competencia. | <ul style="list-style-type: none"> • Una competencia es un saber actuar en un contexto particular de manera pertinente. | <p>El enfrentamiento a una situación contextualizada, que tiene la característica de promover una acción compleja.</p> <p>Importante destacar lo que expresa José Moya, NO es sólo el conjunto de conocimientos, valores y actitudes y saberes que posee una persona.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Una competencia es una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, por medio del cual se movilizan diferentes componentes, en situaciones reales. | <ul style="list-style-type: none"> Que lo que hace una persona competente es la forma como utiliza todos sus recursos en un contexto determinado. | <ul style="list-style-type: none"> Seleccionar y movilizandando una diversidad de recursos de la propia persona, como también recursos que existen en el entorno. | <p>La movilización de diversos recursos propios de la persona, así como recursos que existen en el entorno.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> Lo importante es saber dar respuesta a un problema determinado. Esto involucra el analizar opciones, de tal forma que muestre habilidades para reconocer la mejor opción posible y tomar una decisión. | | <ul style="list-style-type: none"> Con vistas a una finalidad, involucra la intención de resolver un problema, o lograr un propósito. Por ello la actuación tiene un horizonte. Satisfaciendo ciertos criterios de acción considerados esenciales, las características del contexto, y del objetivo, van a plantear una serie de exigencias y requisitos que lo hacen eficaz. | <p>La manifestación de la competencia involucra una forma de actuar pertinente, esto involucra que la respuesta que se da al problema atiende un propósito dado.</p> |

Planteamiento de actividades introductorias



Acciones a realizar

- Organiza grupos de cuatro a cinco docentes. A continuación, presenta la imagen y plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué nos muestra la imagen?, ¿Qué aspectos podemos relacionarlos con nuestra práctica educativa?, ¿Cuál es la propuesta educativa que se plantea en el CNEB?, los participantes responden en lluvia de ideas.
- Formula a los participantes la siguiente interrogante: ¿Qué implica trabajar bajo un enfoque por competencias? En tarjetas, escriben tres ideas por grupo, las cuales se socializan en el plenario.

Generación de conflicto cognitivo y estructuración de nuevos conocimientos



Acciones a realizar

- Invita a los participantes a reconocer qué opinan los expertos respecto al desarrollo de aprendizajes desde un enfoque por competencias a partir de la observación de tres videos. Para ello, conforme se va desarrollando el video, los participantes registran las ideas importantes, para luego socializarlas con los compañeros del grupo de trabajo.
(Tener en cuenta la información básica para poder orientar la participación de los docentes, ver anexo del taller: Orientaciones respecto al video).
- Los participantes se organizan en grupos y responden en tarjetas a la siguiente interrogante: ¿Qué implica trabajar bajo un enfoque por competencias? ¿Qué características han reconocido en la exposición de cada uno de los expertos? ¿Hay algunos aportes en común?

Promueve la participación de los grupos de docentes, quienes organizarán en un cuadro comparativo las ideas expresadas por los expertos (a continuación, se presentan ideas importantes que debe tomar en cuenta el formador, para orientar el trabajo de los participantes). Los grupos presentan sus trabajos en

plenaria y el formador consolida las ideas fuerza.

(Tener en cuenta la información básica para poder orientar la participación de los docentes, ver anexo del taller: ideas complementarias respecto a las competencias).

3. Entrega la lectura de la sección relacionada a las competencias en el Currículo Nacional de la Educación Básica, a partir de la cual reconocerán las similitudes e ideas que son necesarias complementar con lo desarrollado respecto a las competencias.
4. A través de la lectura y tomando en consideración las actividades anteriores, los participantes elaboran un organizador visual en el que expresan dos grandes características relacionadas a ¿qué involucra desarrollar aprendizajes por competencias? y ¿qué retos involucra el cambio de la práctica pedagógica para promover un aprendizaje por competencias?
5. Los grupos de trabajo socializan el organizador visual y enfatizan en rasgos principales respecto a la enseñanza y el aprendizaje desde un enfoque por competencias.
6. A partir de lo discutido a lo largo del taller, solicita a los docentes participantes plantear, de manera individual, dos retos (en tarjetas) acerca de qué supone el enfoque de competencias para su práctica pedagógica. A continuación, socializan las tarjetas y organizan según características generales reconocidas.
7. Seguidamente, presenta unas diapositivas, con el fin de consolidar las ideas trabajadas por los docentes. (A continuación, se presentan ideas importantes que debe de tomar en cuenta el formador, para orientar el trabajo de los participantes).

Reflexión de lo aprendido



Acciones a realizar

1. Entrega a cada grupo dos casos con sus respectivas interrogantes para elaborar un cuadro comparativo con la finalidad de analizar cómo se desarrolla en la práctica educativa el aprendizaje desde un enfoque por competencias.

Interrogantes para el análisis de los casos y elaboración de cuadro comparativo:

- ¿La situación planteada es significativa para el estudiante?
- ¿Se propicia una actuación compleja para el estudiante?
- ¿Qué aprendizajes desarrollaron los estudiantes en los casos planteados?

(Tener en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Análisis de casos y orientaciones).

2. Enfatiza las ideas claves de las actividades desarrolladas haciendo uso de la presentación (diapositivas de la N.º 6 a la N.º 8).

(Tener en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Presentación de taller III, "Sentido del aprendizaje desde un enfoque por competencias").

**Orientaciones respecto al video****Orientaciones básicas para el formador****Durante la exposición del video de forma general**

El facilitador observa los primeros diez minutos y con mucha atención los registros que están realizando los participantes. Si no están registrando las ideas claves que se exponen en el video, lo coloca en “pausa” con el fin de alertar e indicar que se debe realizar el registro de las ideas importantes conforme van exponiendo los expertos. A continuación, se reanuda nuevamente la presentación del video.

(Nota: Las diapositivas 2-5 son ideas complementarias de lo que expresan los expertos, estas tienen un fin de complementación en donde considere conveniente).

Durante la exposición del video de Antoni Zavala:

Ideas importantes a reconocer con lo observado en el video.

- Desde una propuesta por competencia, desarrollarla involucra actuaciones como centro de interés, análisis de casos, simulaciones, etc., estas situaciones son complejas.
- Una competencia es una intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, por medio del que se movilizan diferentes componentes en situaciones reales.
- Lo importante es saber dar respuesta a un problema determinado. Esto involucra el analizar opciones, de tal forma que muestre habilidades para reconocer la mejor opción posible y tome una decisión.

Durante la exposición del video de José Moya:

Ideas importantes a reconocer con lo observado en el video.

- Una competencia es la forma en que una persona moviliza todos sus recursos para resolver una tarea en un contexto determinado.
- Otra definición de competencia se expresa como “un conjunto de conocimientos, valores, actitudes y saberes que una persona posee”, en esta definición se pierde lo esencial de esta, esto debido a que no cualquier conjunto da una competencia.
- Lo que hace a una persona competente es la forma como utiliza todos sus recursos en un contexto determinado.
- Si la competencia representa un tipo de aprendizaje, entonces qué diferencia hay entre competencia, capacidades, comportamiento, conducta, ¿no se será lo mismo? La competencia, capacidad, comportamiento, conducta son tipos y niveles de aprendizajes.

Durante la exposición de Luis Guerrero:

Ideas importantes a reconocer con lo observado en el video.

- Una competencia es un saber actuar en un contexto particular de manera pertinente.
- Involucra, de acuerdo a las características del contexto, al problema que debemos resolver, y a los objetivos que nos hemos trazado. Es decir, en la realidad en que se va desarrollando.
- Con vistas a una finalidad, involucra la intención de resolver un problema, o lograr un propósito. Por ello, la actuación tiene un horizonte.

- Seleccionando y movilizándolo una diversidad de recursos de la propia persona, como también recursos que existen en el entorno.
- Satisfaciendo ciertos criterios de acción considerados esenciales, las características del contexto, y del objetivo, van a plantear una serie de exigencias y requisitos que lo hacen eficaz.



Ideas complementarias respecto a las competencias

El trabajo desde un enfoque por competencias involucra prácticas de aprendizaje y de enseñanza.

Con esta actividad el facilitador debe mediar para que los participantes organicen sus ideas entorno a lo siguiente:

- El aprendizaje: La movilización de diversos recursos que involucran a las capacidades, el enfrentamiento a una situación problemática compleja y desafiante, la actuación se desarrolla de forma pertinente de acuerdo a un contexto y con sentido ético, la satisfacción de ciertos criterios de acción considerados esenciales.
- La enseñanza: Generar situaciones desafiantes, plantear proyectos, casuísticas, etc., realizar la mediación, reconocer los saberes de los estudiantes.

Algunos términos como capacidad, atributo, habilidad, destreza y competencia se usan de forma indistinta (es importante revisar el video de Moya). **La noción de competencia comporta** todo un conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades personales, que se complementan entre sí, para que la persona pueda actuar con eficacia frente a diferentes situaciones. Desde los mundos del trabajo y de la educación se han intentado varias definiciones (Gonczi, A. y Althnasou, J. en Argüelles, A., 1996), pero desde cualquier perspectiva, algunos elementos comunes permiten conceptualizar el término competencia como:

- La combinación de conocimientos, habilidades y actitudes, que incluye un “saber”, un “saber hacer” y un “saber ser”.
- La puesta en acción, desde lo que la persona es (saber ser), movilizándolo diversas capacidades (saber y saber hacer), para lograr un desempeño en diversos contextos.
- Una capacidad de leer los contextos y actuar en consecuencia, evitando una respuesta estereotipada.

Tomado de: Jonnaert, 2002, p. 31.



Análisis de dos casos y orientaciones

CASO 1

El docente plantea a los estudiantes una situación publicada en un artículo periodístico, el cual expresa que “Más de la mitad de los peruanos somos gordos o supergordos. En el 2016, más de la mitad de los peruanos mayores de 15 años presentaban sobrepeso y obesidad, según datos del Minsa”. En este contexto, los estudiantes, reconocen que el sobrepeso y la obesidad se están convirtiendo poco a poco –y de manera casi invisible– en un enorme problema de salud. Ante esta problemática los estudiantes formulan las siguientes interrogantes: ¿Cuáles deberían ser las características de los estudiantes respecto a su peso? ¿Cómo podemos saber qué persona está en la categoría de ser gordo o supergordo?, ¿Con qué población haríamos nuestra investigación?, ¿Con todos los grados?, ¿Un grado específico? ¿De qué manera se presentarían los resultados de la investigación?

El docente orienta para que los estudiantes planifiquen sus actividades en grupos de trabajo, se asignan tareas y fechas. Después de dialogar y analizar, definen que la población a investigar será a los estudiantes de todos los grados de secundaria; asimismo, emplearán el IMC para determinar el sobrepeso y la obesidad.

Los estudiantes plantean seleccionar una muestra. Por ello, en la siguiente clase investigan los métodos para reconocer una muestra representativa. Asimismo, realizan el registro de medidas de sus compañeros, respecto

al peso y la talla, con el fin de reconocer el IMC. Esta actividad demandó a los estudiantes el uso de magnitudes, que expresan números decimales. Con los datos obtenidos los estudiantes reconocieron los intervalos en que son pertinentes la relación entre el peso y la talla, para considerarse en un adecuado estado nutricional respecto a estas variables.

En la siguiente clase los estudiantes se organizan para procesar la información, el grupo discute qué tipo de gráfico estadístico será el más representativo de acuerdo al tipo de variable. Al concluir su investigación reconocen que el 40 % de los estudiantes se encuentran con sobrepeso y el 10 % están bajos de peso. Por otro lado, el grupo se plantea una nueva interrogante: ¿Qué alimentación es la más apropiada para mostrar un estado saludable en la adolescencia?, esto será el inicio de otro trabajo de investigación. Además, agregan de qué manera socializan la información con sus pares, de forma que el acto comunicativo se refleje también en la conclusión de la situación planteada.

CASO 2

Un grupo de estudiantes se informa acerca de lo siguiente: “Ante la alarma en nuestro país por la posible propagación de enfermedades como el dengue, Chikungunya y últimamente el Zika se han tomado medidas preventivas que es necesario aplicar, para disminuir el impacto de estas enfermedades infecciosas causadas por distintos virus”. El docente promueve que los estudiantes se planteen interrogantes tales como: ¿Qué diferencia a los seres vivos de los virus? ¿Cómo se organiza la materia viviente? ¿Cuál es la importancia de las moléculas en el origen de la vida? ¿Por qué la célula es la base de la vida? El docente comparte con los estudiantes el trabajo que van a realizar.

Para iniciar la actividad, el docente presenta un video donde se describen las características de los seres vivos. Los estudiantes anotan y luego dan sus impresiones a partir del video observado, respondiendo a las preguntas: ¿Qué características presentan los seres vivos? ¿Cuáles son las características que presentará un ser no vivo? A partir del texto escolar, los estudiantes reconocen las características y niveles de organización de los seres vivos, en grupos pequeños responden las preguntas del texto: ¿Cómo se organizan los seres vivos? ¿Por qué la vida empieza en el nivel celular?

Con la información de la lectura los estudiantes completan un cuadro de doble entrada a partir de la observación de la infografía de su texto, haciendo énfasis en los niveles de organización de los seres vivos. Se socializa el cuadro con las preguntas: ¿Desde qué nivel inicia el mundo viviente? ¿De qué manera se relaciona la materia inerte con lo viviente? Más adelante, el docente orienta a los estudiantes organizados en equipos, para que ordenen jerárquicamente carteles de estructuras como: Ribosomas, la bacteria, nivel de orgánulos, entre otros.

El docente recibe las sugerencias de los estudiantes, en las que se podrán evidenciar los conocimientos previos con respecto a las macromoléculas. El docente presenta el propósito de la sesión: Obtener explicaciones sobre las macromoléculas como nivel de organización de los seres vivos. Los estudiantes elaboran un cuadro comparativo a partir de las ideas principales del texto leído, resaltando los tipos de macromoléculas (carbohidratos, proteínas, lípidos y ácidos nucleicos).

En otra actividad el docente orienta a los estudiantes a observar por equipos unas muestras –una hoja de geranio, corcho, imagen de animal, zanahoria, imagen de ser humano– y les pregunta: ¿Qué tienen en común estas muestras? ¿Cuál es la porción mínima que las define como un ser vivo? ¿En qué se diferencian? Los estudiantes escriben sus respuestas en el cuaderno de experiencias y el docente les indica que corroborarán sus ideas en la sesión que tiene como propósito: Indaga sobre la célula como parte del nivel de organización de los seres vivos.



Información básica para el formador

(A continuación, se presentan ideas importantes que debe de tomar en cuenta el formador para orientar el trabajo de los participantes en el cuadro comparativo).

| Preguntas | Caso 1 | Caso 2 |
|--|---|--|
| ¿Considera que la situación planteada es significativa para el estudiante? | Sí, porque corresponde a una problemática de su edad, hecho que los motiva a plantearse interrogantes y comprometerse a realizar actividades, incluso los lleva a investigar otros temas relacionados con la situación planteada. | Si bien parte de una situación de la vida cotidiana que puede ser significativa para el estudiante, esta fue utilizada más bien como motivación, ya que los aprendizajes y las actividades propuestas no se generan a partir de estas actividades planteadas por el docente. |
| ¿Se propicia una actuación compleja del estudiante? | Sí, porque los estudiantes toman decisiones en diversos momentos debido a que su actuación es determinante en la resolución de la problemática planteada. La situación propuesta corresponde a un contexto real donde uno se enfrenta a múltiples variables. | No, porque Los estudiantes participan en actividades planteadas por el docente, que están vinculadas a identificar información puntual del video o texto para dar respuesta a preguntas específicas. No promueven procesos de indagación ni aplicación del conocimiento que demanda ese tipo de aprendizaje. |
| ¿Qué aprendizajes desarrollaron los estudiantes en los casos planteados? | <ul style="list-style-type: none"> • Indaga en la búsqueda de soluciones. • Busca, sistematiza y analiza información para entender el mundo que lo rodea. • Toma decisiones relacionadas con su entorno. • Utiliza conocimientos matemáticos en diversas situaciones a partir de las cuales comunica sus ideas. • Interpreta la realidad para tomar decisiones. • Desarrolla procesos autónomos de aprendizaje. • Se comunica e interactúa con sus pares. • Expresa su punto de vista. <p>La situación planteada permite que los estudiantes manifiesten un desempeño complejo y amplio, ya que conllevó a la investigación, la participación cooperativa y la búsqueda de alternativas de solución. En el desarrollo de la actividad los estudiantes movilizaron una serie de recursos, con miras a un propósito claro.</p> <p>El planteamiento y la orientación didáctica que se estableció fue siguiendo el hilo conductor de la situación planteada; es decir, cada acción permitió encaminar el alcance de las metas planteadas en el interior de los equipos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Extraen información. • Analizan información. • Organizan información en cuadros. • Expresan sus ideas. • Interactúa con sus pares. • Elabora materiales. <p>La situación mostrada permite que los estudiantes manifiesten desempeños específicos, limitados al desarrollo de actividades desarticuladas entre sí.</p> <p>Las soluciones a las interrogantes planteadas están previstas por parte de los estudiantes y de los docentes. En el desarrollo de las actividades los estudiantes se limitaron a dar atención e “investigar” limitados por el recurso del texto educativo.</p> <p>El planteamiento y la orientación didáctica establecen una situación inicial; sin embargo, esta es una situación motivadora, debido a que el desarrollo de la sesión fue por sesiones específicas independientes de otras.</p> |

- Culminado el cuadro comparativo, el formador organiza la exposición de los grupos y propicia que la exposición responda a la pregunta: ¿Cuál de los dos casos es más coherente en promover aprendizajes desde un enfoque por competencias?
- Los grupos comparten el resultado de su análisis y comparación. Durante todo el proceso el formador orienta el diálogo de los participantes, considerando las ideas vertidas sobre las competencias expresadas en el CNEB.



Presentación del Taller 3: “Sentido del aprendizaje desde un enfoque por competencias”

Diapositiva N.º 6

¿Qué es desarrollar competencias en el CNEB?

Pensemos en dos propuestas de aprendizaje, la primera, en la cual tengamos previsto enseñar áreas de figuras geométricas y, la segunda, en la que el estudiante se enfrente a una situación que lo lleve a diseñar “Una propuesta de organización de espacios para un huerto escolar”. De lo propuesto podremos reconocer que una situación estará limitada a desarrollar un nivel de comprensión de un conocimiento específico relacionado a estrategias y procedimientos con el área de figuras geométricas. Mientras en la otra propuesta, conlleva a que los estudiantes, en razón a la situación, se planteen un propósito cuya característica movilizará representar de forma matemática la situación real donde se piensa diseñar el huerto; asimismo, que se expresan ideas matemáticas de largo, ancho, área, perímetro, etc., realizar procedimientos de estimación, usar instrumentos de medida; así como también se generarán espacios para argumentar tanto la pertinencia de lo desarrollado, como la de los procedimientos. Esta situación puede llevar a desarrollar competencias relacionadas a la Ciencia, tecnología y ambiente; la Comunicación etc.

De lo expuesto, es importante reconocer que uno de los retos del cambio en la práctica pedagógica es que se debe erradicar una práctica donde el docente está parado al frente de sus estudiantes en largas exposiciones y sus educandos son simples actores pasivos, o que la sesión de aprendizaje solo precise a desarrollar un tipo de capacidad. A ello convendría preguntarnos: ¿Por qué es necesario enfrentar a los estudiantes a una situación que combinan el conjunto de sus capacidades a fin de lograr el propósito en el contexto de la situación, de tal forma que se supera la visión de una actuación pasiva? El investigador Pérez Gómez en su artículo “Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes”, expresa lo siguiente:

“Conviene recordar ahora (PÉREZ GÓMEZ y SOTO, 2009) que todo aprendizaje, pero en particular aquel que es relevante y duradero, es fundamentalmente un subproducto de la participación del individuo en prácticas sociales, por ser miembro de una comunidad social. La adquisición eficaz de habilidades, actitudes, valores y conocimientos, es decir, competencias, tiene lugar como parte de un proceso de familiaridad con formas de ser, pensar, sentir y ver que caracterizan al grupo y al entorno en el que se desenvuelve nuestra vida (LAVE y WENGER, 1991). Así pues, el pensamiento, la acción y los sentimientos humanos crecen anidados en contextos sociales, culturales y lingüísticos. El significado de los conceptos y teorías ha de situarse en las prácticas de la vida real donde tales conceptos, ideas y principios son funcionales y donde ellos constituyen recursos de comprensión y actuación para los aprendices. El concepto de situación se vuelve, pues, el elemento central del aprendizaje: es en situación que el aprendiz se construye, modifica o refuta los conocimientos contextualizados y desarrolla competencias a la vez situadas (JONNAERT, 2005, 2007, 2008)”.

Diapositiva N.º 7

¿Qué es desarrollar competencias en el CNEB?

Retomando el ejemplo anterior, los estudiantes para el diseño de “Una propuesta de organización de espacios para un huerto escolar”, pueden recibir las siguientes orientaciones de parte del maestro.

El docente presenta una ficha de trabajo que muestra la situación del Huerto Escolar marco de referente. A continuación, solicita a los participantes que, en equipos de trabajo de grupos, completen una ficha que estaría orientada a realizar procedimientos de cálculo en figuras geométricas. En otra situación, imaginemos el espacio donde el docente presenta una ficha que plantea orientaciones para que los estudiantes asuman criterios diversos para elaborar la organización de espacio del huerto escolar. Puede darse el caso de que los participantes consideren,

primero, reconocer el lugar ideal para el huerto; este lugar debe de estar cerca de una fuente que abastezca de agua. Otro aspecto a considerar es el capturar al máximo la energía solar, es decir, debe de ser un lugar alejado de sombras que brindan las construcciones modernas. Para ello los estudiantes reconocerán la necesidad de elaborar un bosquejo de mapa para reconocer la región y tomar la sesión. El segundo aspecto puede estar relacionado a preparar los instrumentos de medida, se emplearán una unidad referente (una cuerda, una varilla) o una wincha, etc.

En esta situación pueden emerger otros aspectos, y hasta puede presentarse el caso que el docente no tenía previsto algunas consideraciones manifestadas por los participantes. En ello, se reconoce que los estudiantes tomarán un sentido crítico sobre la realidad, llevando a una variedad de formas de abordar y evaluar las posibilidades de la situación.

Uno de los retos importantes del cambio en la práctica pedagógica es que se debe de superar un razonamiento de práctica de enseñanza, en el que se plantea interrogantes que restringen la manifestación de posibilidades de solución a un problema, o del que se espera que los estudiantes lleguen a un mismo planteamiento o una única alternativa de solución. Por el contrario, la participación del docente debe estar orientada a promover la participación de todos los estudiantes, a generar un estado de seguridad, reconocer la libertad y equidad, a generar interrogantes abiertas, de reflexión a explorar toda una diversidad de opciones para resolver el problema.

¿Por qué debemos de promover esta forma de participación de los estudiantes? ¿Acaso el prever formas de enseñanza asegura formas de participación efectiva para su aprendizaje en la vida? Por el contrario, la complejidad del mundo en el que vivimos, su velocidad de cambio, la incertidumbre sistémica que se ha instalado y que experimentamos, conlleva a desarrollar una propuesta de enseñanza que acentúe más en un espacio de aprendizaje en el que los estudiantes analizan el contexto en un momento dado, y sobre ello, se desarrollen una diversidad de posibilidades de solución, esto conlleva a promover la comprensión de la situación y tomar decisiones en un escenario incierto y cambiante. De aprender en la incertidumbre y de aprender a vivir en la incertidumbre.

Diapositiva N.º 8

¿Qué es desarrollar competencias en el CNEB?

Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada.

Retomando el ejemplo anterior, los estudiantes para el diseño de “Una propuesta de organización de espacios para un huerto escolar”, un grupo de estudiantes reflexiona, antes de iniciar las actividades, acerca de: las características de los conocimientos del cual serían necesarios en la situación, reconocer que van a realizar actividades de investigación, el uso de instrumentos; asimismo, el grupo reconocerá que posiblemente tengan algunas dificultades, y plantean acciones para superar la dificultad. Durante el desarrollo de actividades, los estudiantes evalúan permanentemente sobre la metodología necesaria a desarrollar a fin de lograr los propósitos deseados, el desarrollo planteado genera una autoimagen respecto a las acciones que realizan; así como también lo que logran respecto a lo que antes no comprendían y resolver problemas que no eran capaces de solucionar, de los errores y dificultades que han encontrado, y la tensión que ha implicado mantener el esfuerzo en el desarrollo de las actividades.

Uno de los retos importantes del cambio en la práctica pedagógica es promover el desarrollo de aprendizaje permanente en el estudiante; es decir, promover la reflexión de los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje. De esta manera cada estudiante identificará cómo él o ella aprende mejor y aquellas estrategias que son más eficientes para ellos. Para estimular la capacidad de aprender a aprender, es preciso lograr que el estudiante se ponga en una amplia gama de situaciones de solución de problemas, valoración y toma de decisiones que favorecerá su capacidad de relacionar, integrar, transferir y crear estimulando el desarrollo de la competencia para aprender a aprender.

Los investigadores César Coll y Elena Martín, en el artículo “Vigencia del debate curricular”, expresan la importancia de dar un sentido del aprender a aprender en el desarrollo de competencias.

“El objetivo de que las competencias constituyan la base para seguir aprendiendo a lo largo de la vida implicaría desarrollar capacidades metacognitivas que posibiliten un aprendizaje autónomo. Un aprendiz competente es aquel que conoce y regula sus procesos de construcción del conocimiento, tanto desde el punto de vista cognitivo como emocional, y puede hacer un uso estratégico de sus conocimientos, ajustándolos a las circunstancias específicas del problema al que se enfrente (Briuer, 1993)”.

Asimismo, tener un conocimiento declarativo y procedimental solo es una parte del aprendizaje eficaz; conocer las debilidades cognitivas y utilizar estratégicamente el propio conocimiento, son igualmente importantes. Los psicólogos educativos se interesaron por la metacognición a medida que se hace evidente que los buenos alumnos son muy conscientes de su propio pensamiento y memoria, y utilizan esa información para regular su aprendizaje. Su conocimiento incluye el qué, el cómo, el porqué y el cuándo. Los profesores deberían realizar un esfuerzo especial para modelar su propio conocimiento condicional de cara a los estudiantes. (Bruning, *et al.*, 2005, p. 102).



Información complementaria

- Capítulo I del CNEB: “Retos para la Educación Básica y el perfil de egreso”.
Presentación 1: *¿Qué es y que NO es un perfil de egreso? ¿Cuál es su función?* (2017).
- Resumen Ejecutivo. *La definición y selección de competencias claves*. (2007) Proyecto DESECO, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Consulta: 17 de setiembre de 2016. Recuperado de: <http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf>

Este documento expresa las características de la competencia consideradas claves. “Los individuos necesitan de un amplio rango de competencias para enfrentar los complejos desafíos del mundo de hoy, pero producir listas muy largas de todo lo que pueden necesitar hacer en diversos contextos en determinado momento de sus vidas sería de un valor práctico muy limitado. A través del proyecto DeSeCo, la OCDE ha colaborado con un amplio rango de académicos, expertos e instituciones para identificar un conjunto pequeño de competencias claves, enraizadas en el entendimiento teórico de cómo se definen dichas competencias”, para ello expresa las características de las competencias en tres amplias categorías.

- *Capítulo I “La noción de competencia”. Construir competencias desde la escuela*. (2018). Santiago de Chile: JC Sáez Editor, pp. 23-42. Consulta: 17 de setiembre de 2016 PERRENOUD, Phillippe. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/yuuki_88/construir-competencias-desde-la-escuela-perrenoud-50925077>

¿Se va a la escuela para adquirir conocimientos o para desarrollar competencias? Esta pregunta oculta un malentendido y revela un verdadero dilema. El malentendido consiste en creer que, al desarrollar competencias, se renuncia a transmitir conocimientos. Casi todas las acciones humanas exigen conocimientos, a veces reducidos, a veces muy amplios, obtenidos a partir de la experiencia personal, del sentido común, de la cultura compartida en el seno de un círculo de practicantes o de la investigación tecnológica o científica. Mientras más complejas, abstractas, mediatizadas por ciertas tecnologías y fundadas según modelos sistemáticos de la realidad son las acciones proyectadas, más exigen conocimientos amplios, avanzados, organizados y confiables. Sin embargo, el colegio enfrenta un dilema real: para crear competencias, se necesita tiempo, el cual es restado al requerido para entregar conocimientos amplios.

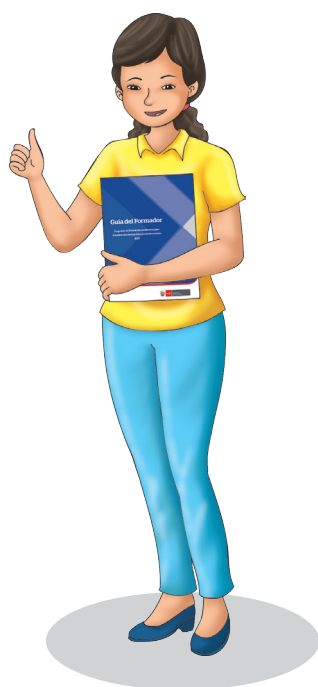
- *Construir las competencias, ¿es darles la espalda a los saberes?* (2008). Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico 11 “Formación centrada en competencias (II)”. Consulta: 17 de

setiembre de 2016. Recuperado de: <http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/construir_competencias_saberes.pdf>

Un enfoque por competencias no tiene por qué ser, paradójicamente, más elitista que una pedagogía centrada en los saberes. ¿Cómo abordar el enfoque por competencias? Como una tentativa de modernizar el currículo, adaptado a la realidad contemporánea, en el campo del trabajo, de la ciudadanía o de la vida cotidiana. Es cierto que la ascensión de las competencias en el campo educativo va vinculada al mundo de la economía y del trabajo, pero también importa mostrar que, lejos de dar la espalda a los saberes, el enfoque por competencias les da una fuerza nueva, vinculándolas a las prácticas sociales, a las situaciones complejas, a los problemas, a los proyectos...

- “El tema competencia nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional”. 11 Ideas claves: cómo aprender y enseñar competencias (2008). Barcelona: Ed. Graó, pp. 19-30. Consulta: 17 de setiembre de 2016. Recuperado de: <<http://es.slideshare.net/kittyzha/cmo-aprender-y-enseñar-competencias>>

El concepto de competencia se ha extendido en la enseñanza de forma muy rápida. Como muchas otras ideas, ha encontrado en el mundo educativo terreno abonado para su desarrollo. Al mismo tiempo, como es habitual también, se ha producido un intercambio de opiniones favorables o destructoras en función de criterios asociados a su pertenencia a uno u otro paradigma pedagógico. Y sin lugar a dudas existen razones consistentes en ambas direcciones.



Taller 4

“Principales tránsitos que se demandan de la docencia: dominios y competencias del MBDD”



Este taller desarrollará en un bloque:

Bloque I

Principales tránsitos que se demandan de la docencia

Actividad

“Principales tránsitos que se demandan de la docencia: dominios y competencias del MBDD”



Propósito

- Comprenden y reflexionan cuáles son los tránsitos que se demandan de la docencia desde el MBDD como del CNEB, así como la complejidad que encierran estos tránsitos para la práctica pedagógica.



Producto esperado

- Organizador visual con los principales tránsitos que se demandan de la docencia: Dominios y competencias del MBDD.



Ideas claves

Toma en consideración el siguiente cuadro comparativo para reconocer los principales tránsitos de un enfoque tradicional a un enfoque basado en competencias:

| Enfoque tradicional | Enfoque basado en competencias |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">– Los conocimientos a enseñar son determinados por la tradición academicista y disciplinar.– Los contenidos se jerarquizan sin tener en cuenta los requerimientos de la sociedad o las expectativas de los estudiantes.– Existe gran fragmentación del saber en tanto los contenidos se organizan en áreas disciplinares o asignaturas que no tienen contacto entre sí.– La formación enfatiza los saberes académicos.– Énfasis en la memorización de contenidos.– Contenidos compartimentados y no necesariamente jerarquizados por su vinculación con la realidad.– Aprendizaje con poca vinculación entre la teoría y la práctica, basado en la memorización de contenidos.– Priorización de la clase magistral y la enseñanza frontal.– Énfasis puesto en los resultados de las pruebas de evaluación de contenidos.– Evaluación que prioriza la verificación del aprendizaje de contenidos. | <ul style="list-style-type: none">– Los conocimientos a enseñar están determinados por las necesidades del contexto, actuales y futuras.– Los contenidos se enseñan basados de problemas desde donde se integran los saberes.– El saber se organiza de manera integrada.– La formación enfatiza el saber, el saber hacer y el saber ser.– Énfasis en el desempeño.– Integración de contenidos aplicables a la resolución de situaciones problema reales y significativas.– Aprendizajes aplicables a situaciones complejas.– Incentivo al aprendizaje autónomo de los estudiantes.– Énfasis puesto en los procesos y en los resultados de desempeño.– Evaluación que toma en cuenta no solo el conocimiento, sino además las actitudes y el desempeño como principal fuente de evidencia. |

El propósito de esta actividad es que los docentes identifiquen cuáles son los principales tránsitos que se demandan a la docencia para implementar el CNEB y que, a partir de la observación de una sesión de aprendizaje, reflexionen acerca de la complejidad de estos tránsitos. No existe una práctica que evidencie de manera acabada el enfoque por competencias ni tampoco un solo tipo de práctica que debamos seguir para estar enmarcados en dicho enfoque. Por el contrario, los docentes están en proceso de consolidar una práctica pedagógica consistente con el enfoque por competencias y están adquiriendo nuevas comprensiones sobre el aprendizaje y la enseñanza.

| | |
|--|--|
| 1. Enfoque sobre el aprendizaje | Tránsito de la asimilación acrítica de conocimientos al principio de la participación activa del estudiante en la producción del conocimiento. |
| 2. Enfoque sobre el sujeto que aprende | Tránsito de una percepción subvaluada y prejuiciada del que desempeña el rol de aprendiz, hacia un reconocimiento y valoración tanto de su potencial y su diversidad como de su autonomía. |
| 3. Enfoque sobre las oportunidades de aprendizaje | Tránsito de espacio reducido y sobrepautado del aula como espacio privilegiado de aprendizaje, al espacio mayor del entorno, la cultura y los diversos procesos locales como oportunidades válidas de desarrollo de capacidades. |
| 4. Enfoque sobre la pedagogía | Tránsito de una enseñanza reducida a la transmisión oral a una enfocada en el desarrollo de capacidades en un contexto de interacción y comunicación continuas. |
| 5. Regulaciones institucionales | Tránsito de creencias, hábitos y reglas que constriñen la acción de los docentes e instituciones educativas hacia las reglas y acuerdos que impulsan y facilitan las nuevas dinámicas de enseñanza y aprendizaje. |

Planteamiento de actividades introductorias



Acciones a realizar

1. Da la bienvenida a los participantes. A continuación, presenta un video con una duración de 1 minuto, la intención es que los docentes reconozcan una propuesta de práctica tradicional, que no es coherente con las ideas desarrolladas en el taller anterior. A partir de ello se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué aspectos de tu práctica reconoces en el video? ¿Consideras que estas prácticas están vigentes en tu escuela? ¿Qué otras prácticas estás implementando en los espacios de formación para promover un aprendizaje por competencias? ¿Qué debemos de promover en nuestra práctica pedagógica para transitar a nuevas formas de enseñanza a fin de desarrollar un aprendizaje por competencias?
2. A continuación, orienta la participación a través de una lluvia de ideas, tomando apuntes en la pizarra, y resalta los rasgos más recurrentes con relación a reconocer una práctica tradicional.

Generación de conflicto cognitivo y estructuración de nuevos conocimientos



Acciones a realizar

1. Presenta un video que tiene la intención de mostrar una práctica docente en la cual se está transitando a una forma de enseñanza para promover aprendizajes desde un enfoque por competencias. Para ello, orienta a los docentes en la actividad a desarrollar:
 - Todos observarán un video de 20 minutos de duración aproximadamente.
 - Cada grupo de trabajo anotará las características de acciones que desarrolla el docente y los estudiantes a lo largo del tiempo de duración.

A continuación, cada grupo de trabajo elaborará una línea de tiempo, utilizando sus anotaciones.

(Es importante que el formador comprenda la intención de la actividad, por ello se recomienda leer: Orientaciones respecto a tránsitos a la nueva docencia.

2. Cada grupo presenta su línea de tiempo enfatizando los momentos desarrollados por el docente y los estudiantes. A partir de esta reflexión, y considerando las actividades anteriores, los participantes en grupos de trabajo, responden a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el rol del estudiante en la situación de aula observada?
- ¿Cuál es el rol del docente en esta situación?
- ¿Cuáles son las características del aprendizaje que promueve el docente?
- ¿Qué caracteriza a las interacciones entre el docente y los estudiantes?

(A continuación, se presentan ideas importantes que debe tomar en cuenta el formador para orientar el trabajo de los participantes respecto a las prácticas tradicionales versus las orientadas a promover competencias).

3. Tomando en cuenta las interrogantes planteadas, cada grupo incorpora a su línea de tiempo tarjetas que expresan los roles que han desarrollado tanto el estudiante como el docente. A partir de ello, caracterizan el aprendizaje y las interacciones que promueve el docente.

4. Entrega la lectura “Una nueva docencia para cambiar la Educación” del Marco del Buen Desempeño Docente. Plantea interrogantes a los docentes para que cuestionen las prácticas cotidianas tomando en cuenta la información de lectura y el video:

- ¿Por qué nos es difícil transitar de un enfoque tradicional a un enfoque por competencias?
- ¿Qué paradigmas están subyacentes en estas prácticas?
- ¿Cuáles son los tránsitos necesarios para orientar nuestra práctica en el marco del enfoque por competencias?

A partir de esta lectura, los grupos responden a las preguntas planteadas, elaborando un organizador visual de su preferencia.

(El formador debe tener en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Orientaciones respecto a tránsitos a la nueva docencia).

Reflexión de lo aprendido

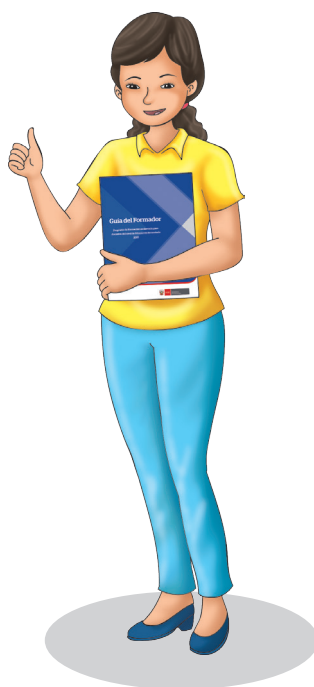


Acciones a realizar

1. Se organiza la presentación de los trabajos grupales utilizando la técnica del museo. Finaliza esta sección resaltando que, además de un cambio en la práctica individual de los docentes, la nueva docencia planteada en el MBDD requiere un cambio en el funcionamiento de los equipos docentes: mayor trabajo colaborativo y coherencia entre las prácticas docentes individuales. En este momento, puedes mencionar que aún es una dificultad para las I. E. y, en particular, para los docentes del nivel Secundaria, asegurar articulación entre todos los docentes, pues estos, por tradición, suelen trabajar coordinadamente solo a nivel de sus áreas o grados.
2. Solicita a cada participante plantear, en tarjetas metaplan, una acción concreta que puedan implementar en su práctica con relación a los tránsitos de la docencia que plantea el MBDD:
 - Enfoque sobre el aprendizaje
 - Enfoque sobre el sujeto que aprende
 - Enfoque sobre promover oportunidades de aprendizaje

-
- Enfoque sobre la pedagogía
 - Regulaciones institucionales
3. El formador recoge, sistematiza y organiza la información de las tarjetas metaplan y, en grupo total, sintetiza las principales acciones planteadas. El formador cierra la actividad resumiendo cuáles son los principales tránsitos hacia la nueva docencia, haciendo uso de la presentación 1 (a continuación, se presentan ideas importantes respecto a las diapositivas que se van a exponer).

(El formador debe de tener en cuenta la información básica para poder orientar las participaciones de los docentes, ver anexo del taller: Principales tránsitos que se demandan de la docencia: dominios y competencias del MBDD”).



**Orientaciones respecto a tránsitos a la nueva docencia****Enfoque sobre el sujeto que aprende: Tránsito de la asimilación acrítica de conocimientos al principio de la participación activa del estudiante en la producción del conocimiento**

Esto involucra reconocer el tránsito que se ha ido desarrollando en las formas de aprender:

- Receptivo: El o la estudiante comprende y reproduce el contenido sin experimentar algún descubrimiento.
- Repetitivo: El o la estudiante memoriza los contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos.
- Por descubrimiento: El o la estudiante descubre los conceptos y sus relaciones para adaptarlos a sus conocimientos previos.
- Significativo: El o la estudiante relaciona los conocimientos nuevos con los conocimientos previos para aplicarlos a su vida cotidiana.

Desde la perspectiva del Aprendizaje Significativo, se reconoce la importancia de promover aprendizajes a partir de situaciones realistas. Un estudiante que construye significados de forma autónoma y autorregulando sus acciones, tiende a conocer sus propios procesos cognitivos, o al menos con voluntad de ello, y de tener el control del aprendizaje.

En este marco el aprendizaje tiene la característica de ser activo e implica un flujo asimilativo de dentro hacia afuera. El estudiante no se limita a copiar el conocimiento, sino que lo construye a partir de elementos personales, experiencias e ideas previas e implícitas, para atribuir significado (eso es ahora comprender) y representar el nuevo conocimiento con sentido adquirido (el contenido del aprendizaje). Como consecuencia cambia el papel del docente, que pasa de suministrar conocimientos, a participar (a ayudar según los casos) en el proceso de construir el conocimiento junto con el estudiante o como una ayuda para él, se trata pues de un conocimiento construido y, según los modelos teóricos, compartidos o ayudados.

Enfoque sobre el sujeto que aprende: Tránsito de una percepción subvaluada y prejuiciada del que desempeña el rol de aprendiz, hacia un reconocimiento y valoración tanto de su potencial y su diversidad como de su autonomía

La evidencia disponible sobre el cambio de escenario cultural en el cual los estudiantes experimentan, incorporan, adquieren, aplican, desarrollan nuevos conocimientos, procedimientos y conductas; permiten afirmar que estamos en un contexto de cambio paradigmático en nuevas formas de aprender. Es decir, no solo ha cambiado el contexto del aprendizaje, sino también las nuevas formas de aprendizaje que se desarrollan, donde el estudiante es un sujeto que aprende desde sus potencialidades y de diversas manifestaciones, mostrando autonomía y toma de decisiones pertinentes frente a los retos de la sociedad del conocimiento, en una dimensión globalizada.

Ahora bien, ¿qué implicancias tiene en la enseñanza? En primer lugar, supone el desafío por incorporar la cultura del estudiante como lugar de la mediación y la construcción del aprendizaje, con estrategias participativas que provoquen al estudiante la investigación, el procesamiento de información, el reconocimiento y la valoración del contexto, la identificación de variables; es decir, promoviendo el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo y la construcción de conocimiento.

Enfoque sobre las oportunidades de aprendizaje: Tránsito del espacio reducido y sobrepautado del aula como espacio privilegiado de aprendizaje, al espacio mayor del entorno, la cultura y los diversos procesos locales como oportunidades válidas de desarrollo de capacidades.

Desde los enfoques socioconstructivo y cultural de la psicología, el aprendizaje puede ser comprendido como un proceso social, situado y distribuido. Es un proceso porque lleva su tiempo y se da a lo largo de toda la vida. Es social porque aprendemos con otros y en otros entornos y contextos desarrollando nuestras habilidades

intelectuales, sociales y emocionales en interacción con diversas personas en una variedad de contextos. Es situado, la actividad de aprender se desarrolla en un espacio y un tiempo, por ello los estudiantes aprenden en el aula, la escuela, en los espacios de la comunidad y en cualquier escenario que les demanden su participación activa. Esta interacción con diversos escenarios y contextos permite a estudiantes acceder a una mayor variedad de recursos que le permiten construir conocimientos sin necesidad de estar dentro del aula únicamente.

¿Cómo el docente asume este reto? Una primera orientación refiere a ofrecer múltiples perspectivas para enseñar (no solamente limitada a la percepción docente), tomando en cuenta las perspectivas de otros actores, como los estudiantes, sus familias, otras instituciones el ambiente, los medios de comunicación, el entorno local, etc.

Una segunda orientación involucra al docente a la apertura del conocimiento, a través de propuestas de investigación, exploración, estudio de casos, entre otros. Las estrategias de enseñanza deberían ofrecer oportunidades y situaciones que permitan explorar las posibilidades de acceso al conocimiento.

Una tercera orientación es que el docente incorpore en su práctica oportunidades para promover en el proceso de aprendizaje la colaboración y cooperación entre los estudiantes. Esto permitirá el trabajo en grupos heterogéneos, orientados hacia una meta común; asimismo, posibilita que ellos se ayuden, evalúen lo que saben los demás y contribuyen a superar sus problemas de comprensión, aprenden a pensar, a resolver problemas, a integrar y aplicar sus conocimientos y habilidades a problemas reales y complejos.

Una cuarta orientación, busca que los docentes promuevan el desarrollo de productos como consecuencia de los razonamientos, creaciones y posturas críticas de los estudiantes en sus aprendizajes. Es importante que las producciones que se realizan en el aula y fuera de ella puedan darse a conocer, no solo al docente, sino al resto de la comunidad educativa, otros compañeros, familias, escuelas, e instituciones.



Presentación del Taller 4 “Tránsitos a la nueva docencia”

Diapositiva N.º 1

Tránsito a la nueva docencia

La evidencia sobre el aprendizaje de los estudiantes nos sugiere que el principal impulsor de las mejoras o variaciones en dicho proceso es la calidad de los docentes, un docente que cambia y se transforma, un docente que transita seguro y firme hacia la nueva docencia nos lleva a garantizar mejores aprendizajes y, por ende, una mejor educación.

Diapositiva N.º 2

Retos, desafíos y tránsito a la nueva docencia

Los cambios y transformaciones en la tecnología, la ciencia, la comunicación, las redes informáticas y otros aspectos de la cultura humana han provocado retos y desafíos a la educación que implican a la vez retos y desafíos a la docencia. La docencia en este nuevo contexto debe resituarse para responder a dichos cambios desarrollando procesos de enseñanza-aprendizaje en el marco del enfoque de competencias y, por ende, adecuar su actuar pedagógico al tránsito del desarrollo de una nueva docencia.

Diapositiva N.º 3

¿Qué implica la nueva docencia?

El tránsito a la nueva docencia implica necesariamente una renovación de la práctica pedagógica, la cual se transforma y replantea sus propios procesos, aprendiendo de su quehacer cotidiano e innovándolo permanentemente.

La práctica pedagógica docente debe transitar de un modelo de enseñanza tradicional que se orientaba a la acción repetitiva, transmisora y memorística hacia un modelo de enseñanza que enfatiza la acción del sujeto que aprende, donde el aprendiz participa directamente en la construcción de su conocimiento, desde un aprendizaje complejo y cambiante que le permita responder a los problemas actuales y futuros de su vida cotidiana y social.

Diapositiva N.° 4

Principales tránsitos que se demandan de la docencia

La transformación de la práctica se desarrolla desde la acción docente, en un proceso continuo de asumir compromisos, cambios y mejoras permanentes; para ello, las propuestas de los principales tránsitos se convierten en una ruta del docente para apostar por la nueva práctica.

Diapositiva N.° 5

Enfoque sobre el aprendizaje

Los estudiantes son actores principales en la construcción de sus aprendizajes. Los docentes tienen como tarea generar procesos que confronten a los estudiantes con situaciones auténticas y complejas para que pongan en práctica lo aprendido, utilizando sus “recursos” e integrando sus saberes resolviendo problemas y situaciones en diferentes contextos.

El tránsito de un enfoque centrado en procesos de asimilación acrítica, transmisora, mecánica e imitativa a un enfoque del aprendizaje orientado a la participación activa del estudiante en la construcción de su conocimiento, lo que exige a los docentes que desarrollen procesos de enseñanza-aprendizaje donde los estudiantes asuman distintos roles y actúen en su aprendizaje aportando soluciones y estrategias para resolver las situaciones o problemas que confronta en el aula, la escuela y su vida cotidiana.

Diapositiva N.° 6

Enfoque sobre el sujeto que aprende

Una alta valoración del estudiante como sujeto que aprende nos permite reconocer y valorar la diversidad de sus experiencias previas como una potencialidad para aprender, recogiendo el saber que trae consigo y articulándolo con los conocimientos científicos que se desarrollan en el aula, el tránsito de un enfoque de prejuicio y la subvaloración del rol del estudiante hacia un reconocimiento de las potencialidades del sujeto que aprende requiere de docentes que propicien en los estudiantes una mayor autonomía y responsabilidad en sus propios procesos de aprendizaje, reconociendo en los estudiantes sus diversas formas y estilos de aprendizaje.

Diapositiva N.° 7

Enfoque sobre las oportunidades de aprendizaje

El tránsito de un enfoque del aula como único centro del aprendizaje nos lleva a pasar a una educación que aprovecha las oportunidades y espacios de aprendizaje, desde la mirada de la ciudad educadora de un contexto que aporta con saberes y conocimientos, hasta espacios locales, comunales y sociales que acogen al estudiante y le proporcionan experiencias valiosas para aprender.

El enfoque sobre las oportunidades de aprendizaje nos lleva a repensar la relación del aprendizaje con su contexto, con los procesos locales y nos lleva a transitar desde una visión reducida del aula hasta procesos de aprendizaje en situaciones y contextos reales.

Diapositiva N.° 8

Enfoque sobre la pedagogía

El tránsito de la enseñanza reducida a la transmisión de conocimientos y el rol pasivo del estudiante hacia una pedagogía renovadora y desarrolladora de las competencias y capacidades de los sujetos que aprenden nos lleva a la necesidad de generar procesos de enseñanza-aprendizaje significativos que logren aprendizajes profundos desde la valoración y reconocimiento de la diversidad, la potencialidad de los saberes y cultura local y la interacción y participación de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes.

Diapositiva N.° 9

Regulaciones institucionales

El tránsito de una escuela limitada por sus reglas, creencias y hábitos restrictores hacia una escuela con liderazgo pedagógico y gestión democrática que asume sus responsabilidades en el aprendizaje de los estudiantes y vela por la calidad de la enseñanza exige a los equipos docentes asumir compromisos institucionales para generar corporativamente una movilización por los aprendizajes que signifique y el involucramiento de la comunidad educativa en el marco de objetivos y fines comunes; asimismo, la articulación de acciones con la comunidad y los padres de familia que sienten que la escuela y los docentes reconocen y valoran su cultura y saber ancestral incorporándolo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.



Información complementaria

- Roegiers, Xavier (2006). *¿Qué es el EPC? Enfoque por las competencias y pedagogía de la integración explicadas a los educadores*, Traducción María Boza. Encargada de misión pedagógica Centro Cultural y de Cooperación para América Central - San José, Costa Rica.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2016). *Estándares de Aprendizaje como Mapas de Progreso: Elaboración y Desafíos. El caso de Perú*, primera reimpresión.
- Conferencia Magistral: "*Marco del Buen desempeño Docente*"- 2014, Mg. Luis Guerrero (Parte 1). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=AvVAX_7FZTc>
- Conferencia Magistral: "*Marco del Buen desempeño Docente*"- 2014, Mg. Luis Guerrero (Parte 2). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=dSkdCoN492w&t=1465s>>
- Conferencia Magistral: "*Marco del Buen desempeño Docente*"- 2014, Mg. Luis Guerrero (Parte 3). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=_VI-FuOiumM>
- Conferencia Magistral: "*Marco del Buen desempeño Docente*"- 2014, Mg. Luis Guerrero (Parte 4). Recuperado de: <<https://www.youtube.com/watch?v=vvOPENB3bFo>>