

Serie Guías N° 44

ESTRATEGIAS PARA HACER MÁS EFICIENTE EL TIEMPO EN EL AULA

**GUÍA PARA
LOS GRADOS:
4° a 9°**



Libertad y Orden
**Ministerio de
Educación Nacional**
República de Colombia

© 2013
Ministerio de Educación Nacional
Todos los derechos reservados

ISBN Obra Completa: 978-958-691-535-9
ISBN Volumen II: 978-958-691-537-3

Bogotá, D.C. Colombia, 2013

María Fernanda Campo Saavedra
Ministra de Educación Nacional

Roxana Segovia de Cabrales
Viceministra de Preescolar, Básica y Media.

Mónica Patricia Figueroa Dorado
**Directora de Calidad para la Educación
Preescolar, Básica y Media.**

Juana Vélez Goyeneche
Directora de Cobertura y Equidad

Yaneth Sarmiento Forero
Directora de Fortalecimiento a la Gestión Territorial

**Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con
Calidad para el Sector Educativo Rural, PER Fase II**
Bibiam Aleyda Díaz Barragán
Coordinadora

Ismael Mauricio Duque
Luis Hernán Cardona Orozco
Melina Furman
Comité de revisión de textos

Mónica Ruiz Quiroga
Solman Yamile Díaz Ossa
Autoras de los textos

Tatiana Mosquera Angulo
Ángela María Báez-Silva Arias
Autoras textos de competencias ciudadanas

Carlos Arturo Cañón Muñoz
Editor

William Meneses Duarte
Director de Arte Editorial

INDICE

pág4. MEJORANDO LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LAS ZONAS RURALES

pág5. MOMENTOS

pág6. INTRODUCCIÓN

**pág7. SECUENCIA 1:
APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA HERRAMIENTA PARA CONSTRUIR**
ACTIVIDAD 1. Aprendizajes previos.

pág11. ACTIVIDAD 2. Amplío mis conocimientos.

pág15. ACTIVIDAD 3. Pongo en práctica nuevos conocimientos.

**pág23. SECUENCIA 2:
LA EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE, ALGUNAS PROPUESTAS SOBRE
CÓMO REALIZARLA EN EL AULA**
ACTIVIDAD 1. Aprendizajes previos.

pág27. ACTIVIDAD 2. Amplío mis conocimientos.

pág30. ACTIVIDAD 3. Pongo en práctica nuevos conocimientos.

**pág33. SECUENCIA 3:
PLANIFICACIÓN EFECTIVA PARA EL TRABAJO EN EL AULA**
ACTIVIDAD 1. Aprendizajes previos.

pág36. ACTIVIDAD 2. Amplío mis conocimientos.

pág39. ACTIVIDAD 3. Pongo en práctica nuevos conocimientos.

pág42. ACTIVIDAD FINAL 4. Lo que hemos aprendido.

pág43. ANEXOS

pág43. ANEXO 1.
TABLA PUNTUACIONES OBTENIDAS EN CADA UNO DE LOS INSTRUMENTOS

pág45. ANEXO 2. TABLA DE PUNTUACIÓN
ANEXO 3. NIVEL DE ACUERDO AL PUNTAJE TOTAL
ANEXO 4. MATRIZ SOBRE APRENDIZAJE COOPERATIVO

pág46. ANEXO 5. MATRIZ SOBRE EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE
ANEXO 6. MATRIZ SOBRE PLANIFICACIÓN

pág47. ANEXO 7. DIÁLOGO PARA CÍRCULOS DE ESTUDIO

pág49. ANEXO 8. COMPETENCIAS CIUDADANAS

pág50. BIBLIOGRAFÍA

Mejorando la calidad de la educación en las zonas rurales

El Plan Nacional de Desarrollo “Prosperidad Para Todos” (2010-2014) tiene como uno de sus objetivos la superación de la inequidad y el cierre de brechas y enfatiza el desarrollo con enfoque territorial. El auge de la minería y la explotación de hidrocarburos; la instauración de megaproyectos forestales, de plantación y agroindustriales; los nuevos proyectos energéticos y viales; la reglamentación y ejecución de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras; así como el proyecto de Ley de Tierras y Desarrollo Rural, son todos escenarios de análisis, formulación y ejecución de acciones encaminadas a mejorar las condiciones de vida de las comunidades que habitan nuestras zonas rurales, que deben incluir a la educación como un eje central.

Para lograrlo, se cuenta con el Plan Sectorial 2010-2014 “Educación de Calidad, el Camino para la Prosperidad”, que centra su política en el mejoramiento de la calidad educativa en el país y en el cierre de brechas de inequidades entre el sector oficial y el privado, y entre zonas rurales y urbanas. El Plan define una educación de calidad como aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad”.

La puesta en marcha de esta política educativa ha implicado el desarrollo de diversas estrategias que promuevan el desarrollo de competencias en los estudiantes, la transformación de las prácticas de los docentes y el fortalecimiento de la capacidad de las Secretarías de Educación y de los establecimientos educativos para incorporar dichas estrategias y programas y mejorar la calidad educativa.

Dentro del conjunto de estrategias implementadas, se cuenta con el Programa de Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER Fase I y II), que busca mitigar los problemas que afectan la calidad y cobertura educativa en zonas rurales, así como contribuir a superar la brecha existente entre la educación rural y urbana; pues el Gobierno Nacional considera a la educación como el instrumento más poderoso para reducir la pobreza y el camino más efectivo para alcanzar la prosperidad. En sus dos fases, este programa lleva más de una década de ejecución y ha sido financiado por un acuerdo de préstamo con el Banco Mundial.

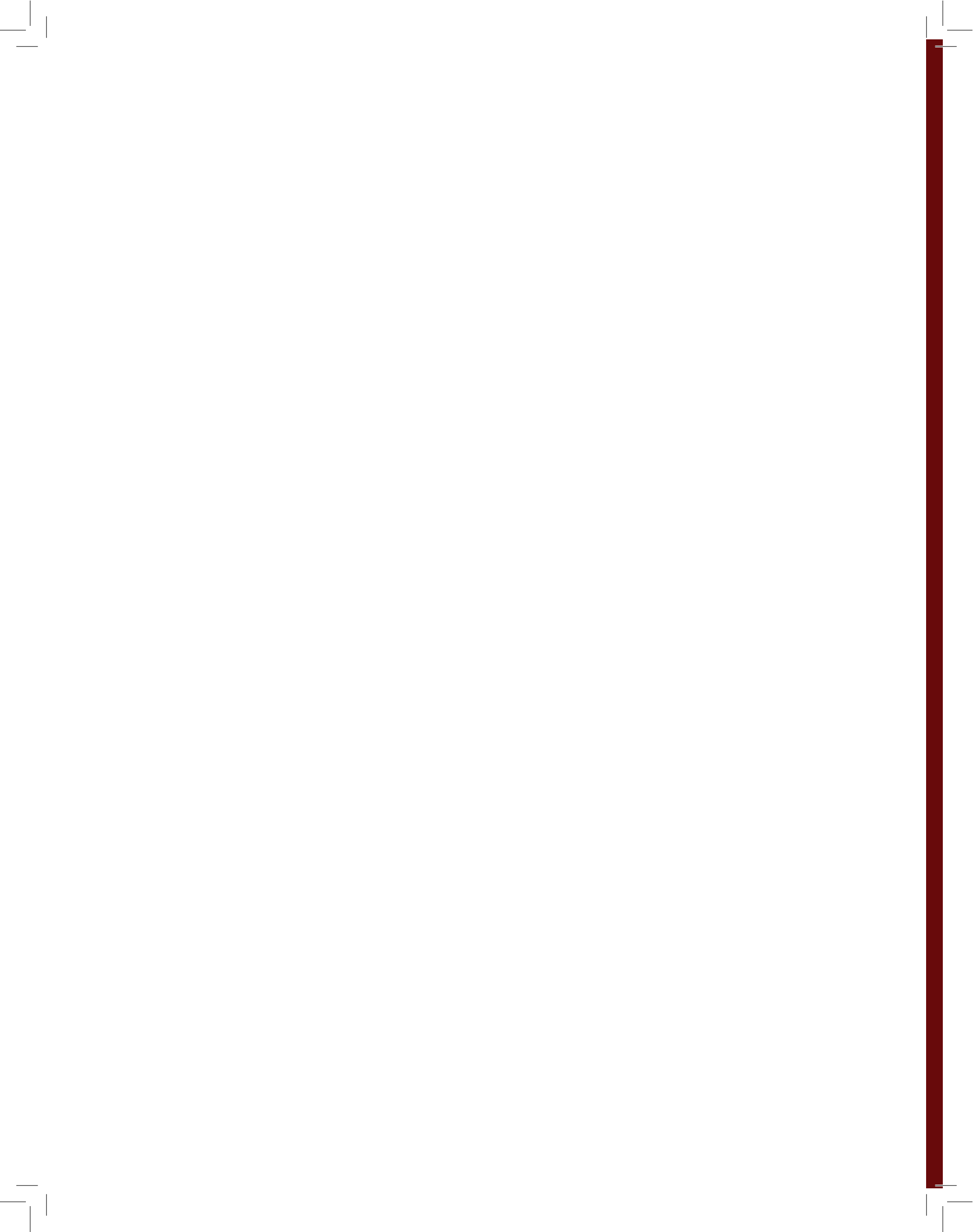
Las acciones del PER se han orientado principalmente al diseño e implementación de estrategias pertinentes e innovadoras, que faciliten el acceso de los niños y jóvenes de las zonas rurales a la educación, así como el desarrollo profesional de los docentes y directivos docentes. De igual manera, a través de este programa el Ministerio de Educación ha impulsado la formulación y ejecución de Planes de Educación Rural departamentales y municipales, con el objetivo de visibilizar las características y necesidades de las poblaciones escolares rurales y de movilizar el diseño y ejecución de estrategias de atención lideradas por las Secretarías de Educación, que son las encargadas de planificar y prestar el servicio educativo, mantener y ampliar la cobertura así como garantizar la calidad, de acuerdo con las competencias definidas en la Ley 715 de 2001.

Para el año 2013 el Ministerio de Educación tomó la decisión de ajustar una de las estrategias de este importante programa, con el fin de alinearla con la política actual y con los planteamientos del Programa para la Transformación de la Calidad Educativa “Todos a Aprender”. Es así como, a partir de este año, se viene implementando una estrategia de desarrollo profesional situado de docentes y directivos docentes, con la cual se busca un mejoramiento de las prácticas de aula de los docentes rurales, de la utilización del tiempo de enseñanza y de la gestión académica que se adelanta en nuestras sedes rurales. La estrategia incluye actividades de acompañamiento a los docentes y directivos docentes, centradas en las problemáticas específicas del aula en matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas.

El material que tiene en sus manos hace parte del conjunto de instrumentos que el Ministerio de Educación Nacional pone a disposición de los docentes y directivos docentes para que guíen el proceso de mejoramiento que hemos emprendido en nuestras zonas rurales. Confiamos en que este material aportará a la construcción de más y mejores oportunidades para nuestros niños y jóvenes en el campo y, por ende, a la construcción de un país más justo.

MARÍA FERNANDA CAMPO SAAVEDRA
MINISTRA DE EDUCACIÓN NACIONAL

Ley 1448 de 2011.
Ley 715 de 2001, capítulo II.



MOMENTOS Y CONVENCIONES



SECUENCIA

Indica que está comenzando un nuevo tema de la guía



ACTIVIDAD

Significa que está comenzando una nueva actividad de la secuencia

TIEMPO:

Indica el tiempo propuesto o sugerido para realizar la actividad

OBJETIVO:

Determina el objetivo específico de la actividad

METODOLOGÍA:

Señala las instrucciones generales para realizar la actividad

PROCEDIMIENTO:

Señala los pasos que debe seguir para realizar la actividad



Se trata de aspectos clave que usted debe tener en cuenta



Sugiere referirse a la sección de anexos donde encuentra mayor información e instrucciones metodológicas.



Este ícono indica que la información es vital para el Portafolio.



CONCLUSIONES

INTRODUCCIÓN

El programa de fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector rural, PER Fase II, tiene como uno de sus objetivos “fortalecer la gestión de los establecimientos educativos rurales para alcanzar resultados mejores y más equitativos en acceso, terminación y calidad del aprendizaje” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2012). Para lograr este objetivo se ha diseñado esta guía, que le proporcionará diferentes estrategias para utilizar en las clases con estudiantes desde el grado cuarto hasta el grado noveno, de manera que pueda ayudarlo a lograr los aprendizajes que usted plantea.

El programa PER Fase II, para el año 2013, incluye actividades para contribuir a la formación en ciudadanía, que buscan que “los docentes reflexionen sobre su práctica docente, dialoguen con otros sobre temas relacionados con la formación ciudadana en el aula de clase y conozcan y construyan herramientas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas” (MEN, 2012). Esta guía ofrece una mirada articulada con la formación en Competencias Ciudadanas, por lo que resulta ser un primer acercamiento a la temática, de manera reflexiva y práctica.

Desde esa perspectiva, en esta guía encontrará una propuesta que: (i) le permitirá iniciar, o reforzar, el aprendizaje cooperativo con sus estudiantes; (ii) le posibilitará realizar una evaluación para apoyar los aprendizajes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, y (iii) aportará al desarrollo de habilidades requeridas para la planeación efectiva de cada clase.

La propuesta que se presenta es una orientación para que usted pueda construir y adaptar, en su contexto particular, ejercicios de ambientes de enseñanza más óptimos que promuevan los aprendizajes requeridos en los estudiantes. De esta manera, la guía está estructurada en tres partes temáticas: Trabajo Cooperativo, Evaluación para el Aprendizaje y Planificación. Se proponen entre dos y tres actividades de aplicación en el aula para cada uno de los temas, y si usted desarrolla su trabajo en un aula multigrado, encontrará también algunas sugerencias.

Para evidenciar todos los aprendizajes que usted construya durante el desarrollo de la guía, se usará el Portafolio. Ésta es una herramienta para mantener un registro sistemático de la información que se produzca durante el proceso, de tal manera que, al

finalizar el ejercicio, cuente con una herramienta de trabajo que le sirva como fuente de consulta. Además, le permitirá dar cuenta de sus aprendizajes durante el desarrollo de la guía y visibilizará las transformaciones en la práctica pedagógica a través de evidencias de su trabajo y el de sus estudiantes, junto con reflexiones acerca de las mismas (MEN, 2012a). Algunas de estas evidencias son, por ejemplo: planificaciones, instrumentos de evaluación, productos de los estudiantes en las clases, declaraciones de los estudiantes, de sus colegas y sus propias reflexiones, entre otros (Fernández, 2004).

El portafolio reflejará la evolución del proceso, contendrá las reflexiones sobre los aprendizajes, plasmará concretamente los logros y las dificultades (conceptuales, metodológicas, etc.) y establecerá un hilo conductor, o una secuencia, que muestre la información en forma organizada. En términos generales, el portafolio contendrá los siguientes elementos: carátula con título, (que refleje las intenciones y logros de aprendizaje), índice, presentación (que dé cuenta de los objetivos y las partes que lo componen, haciendo una breve descripción de las mismas), contenido (clasificado por temas, en el que se organizarán las evidencias, incluyendo la planificación) y una reflexión de autoevaluación. Cada una de las actividades de la guía dejará evidencias que podrá integrar al portafolio. Por ello, es importante que guarde todos los productos para luego organizarlos.

El tiempo para desarrollar esta guía es de, aproximadamente 8 semanas, distribuidas de la siguiente manera:

Secuencia 1

Trabajo Cooperativo: 4 semanas

Secuencia 2

Evaluación para el aprendizaje: 2 semanas

Secuencia 3

Planificación de clase: 1 semana

Organización del Portafolio: 1 semana

Para desarrollar la propuesta de la guía, seleccione uno de sus cursos (si no se encuentra trabajando en aula multigrado) pues esto le facilitará hacer seguimiento focalizado y realizar contrastes con sus demás grupos. Así mismo, usted puede desarrollar las actividades de la guía concentrándose en las asignaturas de Matemáticas o Ciencias.



SECUENCIA 1

APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA HERRAMIENTA PARA CONSTRUIR

En el trabajo cotidiano en las instituciones resulta fundamental construir un clima propicio para que se desarrollen los aprendizajes. Esto se puede lograr a través de estrategias que promuevan relaciones interpersonales, cooperativas y dialogantes, así como del manejo asertivo que el docente dé a la clase. Usted desarrollará en esta secuencia tres actividades, a partir de las cuales pondrá en práctica el Trabajo Cooperativo en el aula. En la primera, analizará la forma cómo ha venido conformando los grupos de estudiantes. En la segunda, se apropiará de algunos elementos básicos del Trabajo Cooperativo y, en la tercera, desarrollará una actividad en aula que estará relacionada con las secuencias de Ciencias o de Matemáticas. Las primeras dos actividades se desarrollarán fuera del aula, durante la primera semana y, las de aplicación, durante las tres semanas siguientes.



ACTIVIDAD 1

Aprendizajes previos

TIEMPO:

Semana uno

OBJETIVO:

Analizar la práctica pedagógica respecto al Trabajo Cooperativo.

METODOLOGÍA:

Para iniciar, es importante que caracterice la gestión que hace en el aula con sus estudiantes frente al Trabajo Cooperativo. Para ello se diseñó el siguiente instrumento, que le ayudará a identificar sus fortalezas, las metas que puede proponerse y los aspectos que puede mejorar en la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje.

PROCEDIMIENTO:

1. Lea con atención las preguntas del instrumento en la página siguiente y marque con una X la frase que más se acerque a su práctica de aula.

Preguntas con única respuesta

1. Considero que durante la mayor parte del tiempo de mi clase los estudiantes:

- ☐ a). Trabajan individualmente desarrollando las actividades del libro de texto.
- ☐ b). Argumentan, justifican, negocian con sus pares para dar solución a la tarea.
- ☐ c). Piden ayuda a otros compañeros para solucionar la tarea.

2. Cuando propongo un Trabajo Cooperativo:

- ☐ a). Oriento el trabajo de los estudiantes para que construyan el saber.
- ☐ b). Los estudiantes trabajan apoyándose mutuamente para hallar la solución a la tarea.
- ☐ c). Los estudiantes reparten la tarea y cada uno se hace responsable de una parte.

3. Al planear las actividades de un curso, pienso en:

- ☐ a). Permitir que los estudiantes se agrupen libremente.
- ☐ b). Organizar grupos atendiendo a una finalidad y a un tiempo.
- ☐ c). Organizar grupos asignando roles a los estudiantes que lo conforman.

4. Cuando organizo grupos de Trabajo Cooperativo:

- ☐ a). No considero importante tener roles dentro del grupo.
- ☐ b). Dejo que ellos definan los roles.
- ☐ c). Presento el rol que tendrá cada integrante del grupo.

5. La tarea de aprendizaje que propongo para que mis estudiantes trabajen en grupo:

- ☐ a). Está estructurada para que el grupo llegue a la respuesta o solución correcta.
- ☐ b). Está estructurada para que pueda supervisar el trabajo de los estudiantes y el funcionamiento del grupo.
- ☐ c). Está estructurada para que cada estudiante asuma un rol y desde allí aporte a la solución de la tarea.

6. De las siguientes actividades, con la que me siento más cómodo es:

- ☐ a). Explicando expositivamente el tema de la clase.
- ☐ b). Permitiendo que los estudiantes interactúen entre ellos y conmigo.
- ☐ c). Combinando (a) y (b).

7. Para que los estudiantes aprendan significativamente planeo actividades teniendo en cuenta:

- ☐ a). Que el material que se va a trabajar sea de interés para todos.
- ☐ b). La posibilidad que tienen para indagar más sobre el material propuesto.
- ☐ c). La utilización de organizadores previos para que los estudiantes puedan relacionar el contenido ya aprendido con el nuevo.

8. Cuando pido a mis estudiantes que trabajen en grupo:

- | | |
|--------------------------|--|
| ☐ | a). Los dejo solos para que puedan trabajar con más libertad. |
| ☐ | b). Me quedo en el salón adelantando trabajo y de vez en cuando me levanto para observar cómo van. |
| ☐ | c). Me quedo en el salón observando con atención el desempeño de cada grupo e intervengo cuando me doy cuenta que tienen una dificultad. |

9. Evalúo a mis estudiantes durante el Trabajo Cooperativo atendiendo al siguiente criterio:

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | a). Escojo a un estudiante para que realice la prueba y la nota que él obtenga será la nota de los demás integrantes. |
| ☐ | b). Realizo una prueba escrita de forma individual. |
| ☐ | c). La nota de cada estudiante depende de la nota que saque el grupo. |

10. Considero importante el Trabajo Cooperativo porque:

- | | |
|--------------------------|--|
| ☐ | a). Permito a los estudiantes implicarse activamente en el trabajo para alcanzar objetivos propuestos. |
| ☐ | b). Los estudiantes tienen claro que cada uno debe realizar su tarea para que al grupo le vaya bien. |
| ☐ | c). Me permite trabajar con los estudiantes que presentan dificultades. |



2. Ahora vaya a la sección de anexos, donde encontrará la metodología para hacer la valoración. Use los anexos 1 al 6, y siga el procedimiento que allí se señala.

3. Comparta y reflexione con sus pares sobre la visión que tiene de su clase. Para ello puede buscar a uno de sus compañeros, preferiblemente que esté participando en el proceso de Desarrollo Profesional Situado, para que, en diálogo con él, complemente la visión que tiene de su clase y, si les parece conveniente, cada uno observe la clase del otro y se retroalimenten. Estudios alrededor del mundo han demostrado que aquellos docentes que realizan este tipo de actividades, logran los más altos niveles de desempeño. Acérquese a su compañero en un momento en el que puedan conversar 15 minutos tranquilamente y pídale que observe su clase.

Intercambien los instrumentos que contestó cada uno anteriormente, señalando las opciones que usted utiliza y que él utiliza. Después de la observación, conversen y reflexionen sobre lo siguiente:

- Tres acciones o momentos muy concretos de la clase que le hayan llamado la atención a su observador.

- **¿Cómo se sintió el observador durante el ejercicio?**

Es posible que los temas que surjan no sean exclusivos de Trabajo Cooperativo. Si lo desea, usted puede recurrir a las estrategias de conversación de los Círculos de Estudio para guiar esta conversación (Ver Anexo 7).

Consejos para el docente:

Ser observado es una situación que puede hacernos sentir nerviosos. Cuando intercambie opiniones con su compañero, dígame antes cómo se sintió al ser observado. Puede facilitar la conversación recordando:

a) Hablar sólo de lo sucedido durante la clase observada.

b) Hablar en primera persona sobre la experiencia de observación, usando palabras como "yo creo", "siento", "me parece", "me pregunto si...", etc.

c) Agradezca la ayuda que le está prestando su compañero.

d) El objetivo de la observación no es llegar a acuerdos sobre cómo es su práctica docente, sino contar con una mirada diferente a la que usted ya tiene.



4. Una vez haya terminado las actividades, registre y guarde por escrito en su portafolio las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Qué elementos, actividades grupales o recursos, entre otros aspectos, que desarrollo en clase, promueven el aprendizaje de los estudiantes?
- ¿Cuáles son los aprendizajes que promuevo?
- ¿Qué elementos, actividades grupales o recursos obstaculizan, o podrían llegar a obstaculizar, el aprendizaje de mis estudiantes?

Competencias Ciudadanas en práctica

Deténgase un momento sobre cada una de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las emociones que manifiestan mis estudiantes cuando propongo ejercicios de Trabajo Cooperativo? ¿Hay diferencias entre los estudiantes?
- ¿Cómo puedo explicarme esas emociones y esas diferencias?
- ¿Cómo me siento yo cuando realizo Trabajos Cooperativos? ¿Hay diferencias entre mi experiencia y la de los estudiantes?

Escriba:

Una acción concreta que puede realizar en clase usted solo y que puede ser el primer paso para que los estudiantes se sientan interesados en el Trabajo Cooperativo.

Estándares:

De cuarto a noveno, los estándares de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004) esperan que los estudiantes desarrollen habilidades emocionales como:

- Que identifiquen sus emociones y las de otros. Esta competencia le permite a la persona no sólo nombrar las emociones, sino identificar los signos corporales, niveles de intensidad y las situaciones asociadas a cada una de ellas.
- Que reconozcan cómo se sienten otros, dada su situación particular.
- Que analicen cómo sus emociones y acciones influyen en la forma en la que las personas y ellos mismos participan en decisiones o trabajos colectivos.

Si está interesado en profundizar sobre otros ejemplos, tipos y grupos de las Competencias Ciudadanas, lo invitamos a dirigirse al anexo 8 de esta guía (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).

**ACTIVIDAD 2****Amplíe mis conocimientos****TIEMPO:**

Semana uno

OBJETIVO:

Favorecer la apropiación, por parte de los docentes, de algunos elementos conceptuales del Trabajo Cooperativo.

METODOLOGÍA:

Se inicia la actividad con la lectura y reflexión de algunas afirmaciones. Se procede con la lectura sobre cómo organizar equipos de trabajo y se finaliza con una reflexión sobre el Trabajo Cooperativo.

PROCEDIMIENTO:

Para realizar esta actividad, usted puede recurrir de nuevo a un par docente, o reunirse con varios de los compañeros que se encuentren en el programa PER fase II.

1. Lea cada una de las siguientes afirmaciones y comparta su opinión sobre ellas. Si se encuentra haciendo el ejercicio solo, escriba su percepción en el portafolio.

¡El trabajo en grupo me facilita la evaluación!
¡Trabajar en grupo hace que algunos estudiantes hagan poco pero saquen una buena nota gracias a sus compañeros!
¡Algunos estudiantes son muy lentos para aprender!

2. En efecto, casi todos nosotros hemos estado alguna vez de acuerdo con las afirmaciones anteriores, pero el Trabajo Cooperativo y las diferencias en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, se pueden entender y valorar de otras maneras que resultan ventajosas para el aprendizaje. **Lea atentamente los siguientes tips acerca del Trabajo Cooperativo.**

a. Las diferencias de los estudiantes facilitan el Trabajo Cooperativo

Tradicionalmente, algunas circunstancias o características del estudiantado son vistas como obstáculos para el aprendizaje, como por ejemplo, la diferencia de edades, sobre todo si hay una proporción de estudiantes en extra-edad, o si se trabaja en aula multigrado, de culturas o de niveles dispares de competencias. No obstante, estas características resultan ventajosas para el Trabajo Cooperativo, dado que éste necesita de la heterogeneidad: aspecto que aporta oportunidades para el desarrollo de competencias sociales, de comunicación y, en general, de un ambiente amable en el aula.

El Trabajo Cooperativo no es una forma de trabajo en la que se organizan grupos dentro de los que se divide el trabajo y en la que cada participante cumple con su tarea de manera individual, para después juntarlas, como si el resultado final fuera simplemente la suma de las partes. Tampoco es un tipo de trabajo en el que todos los participantes hacen de todo un poco. En el primer caso, la diferencia entre trabajo individual y colectivo se borra y, sencillamente, nos encontramos repartiendo tareas individuales en las que los estudiantes sólo obtendrán una mirada parcial, pues participaron de manera fragmentada. En el segundo caso, la organización es casi imposible y, además, implica que esperamos que todos los estudiantes tengan las mismas habilidades y desempeños, desaprovechando sus intereses particulares y capacidades dispares.

b. El objetivo de aprendizaje permite definir la duración de las actividades y el tipo de grupo a conformar

Existen tres tipos de grupos de Trabajo Cooperativo: i) grupo informal, aquel cuyos integrantes pueden desarrollar las actividades propuestas por usted en un tiempo corto, o el que está conformado por niños pequeños. Se usa en actividades de enseñanza directa para centrar la atención de los estudiantes en un material o contenidos específicos. En el primer caso, usted puede tener como objetivo identificar causas de la contaminación de un río. Para ello, presente un video, luego organice los equipos para que respondan unas preguntas orientadoras que pueden desarrollarse en una hora o dos horas de clase. En el segundo caso, la atención de los niños de los primeros grados es menor, por lo que estas actividades grupales deben poder ser terminadas en unos minutos o en una hora de clase. ii) grupo formal, es aquel cuyos integrantes pueden desarrollar actividades en un tiempo mayor y en diferentes momentos, pero con una meta común para la cual todos trabajan. Un ejemplo, puede ser cuando usted plantea un proyecto que puede ser abordado en dos o tres semanas. Este grupo es ideal para los grados 4 a 9 pues los niveles de atención son mayores y los estudiantes pueden interesarse más fácilmente en la resolución de problemas complejos; en este caso, los integrantes serán los mismos durante el tiempo del desarrollo del proyecto. iii) grupo de base cooperativo, se caracteriza porque sus miembros pueden desarrollar las actividades propuestas en un tiempo mucho más amplio, obedeciendo por ejemplo a investigaciones, o proyectos semestrales o anuales. En este grupo los estudiantes estarán compartiendo todo el tiempo que dure el proyecto, realizando actividades concretas para el logro de la meta. Los integrantes de este tipo de grupo son estables y se apoyan unos a otros para mantener un buen rendimiento escolar.

c. Los estudiantes deben tener un rol específico en el grupo.

Promueva que los estudiantes asuman y se asignen responsabilidades. Por ejemplo, nombrar un encargado de los materiales; un vocero del grupo que en las discusiones grupales presente los resultados; un secretario que sintetice y resuma y un coordinador que vele porque se cumpla con las actividades, controle el tiempo e intervenga para que todos los integrantes del grupo participen en la actividad.

¿Quién puede ir en cada rol? Usted conoce a sus estudiantes y sabe quién puede tener la habilidad para cada uno de ellos. Reconoce a los que pueden orientar al grupo en el desarrollo de tareas, a los que toman apuntes en clase de manera sistemática, a los que motivan a los demás, a los que pueden hacer análisis y síntesis y a aquellos que normalmente ayudan a otros a comprender. Usted debe orientar a los grupos en la asignación de sus roles, pero recuerde ser flexible y permitir que los estudiantes cambien su rol cuando comiencen un nuevo trabajo.

Consejos para el docente:

Para conformar los grupos teniendo en cuenta criterios que faciliten la convivencia, usted puede, antes de la clase, dividir al grupo en tres, según lo propone el Programa de Aulas en Paz (Chaux, 2009), así:

a) Haga una lista con los estudiantes que comúnmente considera como los que agreden a otros o interrumpen el desarrollo de la clase.

b) En otra columna registre a los estudiantes que generalmente son más calmados y callados y que suelen ser víctimas de agresión.

c) En otra columna registre a los estudiantes activos y colaboradores, que en ocasiones defienden a los otros o que los motivan de manera proactiva.

d) Asígnele un color a cada grupo y pida a los estudiantes que se pinten un dedo del color que les asignó de acuerdo con su lista.

e) Luego, dígales que conformen grupos de 3 en los que tiene que haber un estudiante de cada color. Si conforma grupos de 5, procure que los dos estudiantes extra pertenezcan a la listas 2 ó 3.

Evite que sus estudiantes conozcan los criterios de selección del color, de manera que ellos no se sientan estigmatizados y usted no refuerce el rol.

d. Limite el número de integrantes de los grupos.

Grupos muy grandes no permitirán la participación de todos los estudiantes, o harán que las intervenciones no tengan el tiempo suficiente para la presentación y argumentación. En este sentido, lo mejor es conformar grupos de 3 estudiantes, 5 como máximo, y bajo criterios que respondan a los roles.

Para complementar este tema de Trabajo Cooperativo les sugerimos leer los siguientes textos:

- Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. De David Durán y Vinyet Vidal (2004).
- El aprendizaje cooperativo en el aula. De David Johnson, Robert Johnson y Edythe Holubec (1999).



3. Comparta y reflexione con sus pares, recordando una experiencia en la que haya participado en un equipo de Trabajo Cooperativo, en la que se haya sentido motivado y haya valorado la colaboración de su grupo para conseguir el resultado. Converse con sus compañeros sobre ese recuerdo y escuche las experiencias de ellos. Piensen en detalles como cuántos trabajaban en el equipo, quién propuso el trabajo, cuánto tiempo tenían, el objetivo, etc.

Competencias Ciudadanas en práctica

Frente a la conversación con sus compañeros, reflexione sobre los siguientes aspectos:

- Considerando la experiencia tal como la recuerda, piense en los aspectos que incidieron en que fuera una experiencia positiva y en cómo contribuyeron a dicho resultado.
- Haga una lluvia de ideas sobre las enseñanzas que deja la experiencia para promover el Trabajo Cooperativo en grupos en los que puede ser difícil lograrlo.

Escriba:

Sobre la reflexión defina una acción concreta para promover el Trabajo Cooperativo en su clase.

Estándares:

De cuarto a noveno, los estándares de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004) esperan que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas como:

- Generar opciones creativas para solucionar problemas (mediante lluvia de ideas, por ejemplo)
- Considerar las consecuencias, es decir, imaginar los efectos que una acción puede tener en otros y en sí mismo.

Si está interesado en profundizar sobre otros ejemplos, tipos y grupos de las Competencias Ciudadanas, lo invitamos a dirigirse al anexo 8 de esta guía (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).

4. Una vez haya terminado las actividades, registre y guarde por escrito en su portafolio las respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las ventajas del Trabajo Cooperativo?
- Mencione tres aspectos indispensables para garantizar que el Trabajo Cooperativo cumpla con sus objetivos.
- ¿Cómo puede integrarse el Trabajo Cooperativo a diversas actividades en el aula?



Conclusiones

El Trabajo Cooperativo permite la interdependencia positiva y la interacción estimuladora, es decir, genera la necesidad de que los estudiantes interactúen para resolver el problema que tienen ante ellos. En la interdependencia debe haber una preocupación genuina del grupo para que todos hagan bien su parte, de manera que todos se beneficien y logren las metas propuestas. Es importante dar espacio para que se dé la rendición de cuentas

individualmente; este principio es fundamental para que haya claridad sobre el rol y el aporte de cada uno. Así mismo, la interdependencia positiva permite a cada quien el reconocimiento de que, sin su esfuerzo o el de los otros estudiantes, no se logrará la meta. Además, propicia el desarrollo de una relación afectiva entre los estudiantes, pues implica, tanto confiar en la capacidad del otro y estar dispuesto a brindarle ayuda, como contar con su confianza y, a la vez, con su apoyo.

Igualmente, el Trabajo cooperativo contribuye a crear conciencia de la responsabilidad individual y grupal, en otras palabras, la conciencia del grupo y de cada estudiante de las tareas que les corresponden. Implica una rendición de cuentas de cada quien al grupo. Además, promueve el desarrollo de técnicas interpersonales y de grupo, por ejemplo, la capacidad para tomar decisiones y para orientar y servir de mediador cuando haya un conflicto.

Por último, permite crear condiciones para enfocar la evaluación hacia el aprendizaje, de manera que se analicen los resultados alcanzados por los estudiantes respecto a los objetivos propuestos en la clase y la forma como éstos se lograron. Esta forma de evaluación permite aplicar cambios durante el proceso, que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Esto significa que puede aplicarse la evaluación en diferentes momentos y no solo al final, cuando no se tenga oportunidad de reorientar el trabajo.



ACTIVIDAD 3

Pongo en práctica nuevos conocimientos

TIEMPO:

Semanas dos, tres y cuatro de trabajo en el aula

OBJETIVO:

Desarrollar una actividad de Trabajo Cooperativo con los estudiantes a partir de un pequeño proyecto.

METODOLOGÍA:

Debe iniciar por pensar cómo conformar los grupos de trabajo; para ello, apóyese en los consejos sobre Trabajo Cooperativo que se presentaron en la actividad dos.

Luego, identifique un objetivo o una meta de aprendizaje y las evidencias de su logro (una tabla, un esquema, un mapa conceptual, un cuadro comparativo, un portafolio, una muestra fotográfica, un ensayo, reflexiones grupales, etc.).

Es necesario que el tema sea de interés para los estudiantes, es decir, que les interese genuinamente. Así que debería ser una meta sobre un tema amplio, que los estudiantes puedan conectar con su vida; de lo contrario, no tendrá sentido y se convertirá en una tarea más.



Recuerde:

Los seres humanos nos comprometemos realmente sólo con aquello que nos importa o nos afecta. Es decir, con aquello que nos preocupa o emociona. Así que elija un tema que pueda conectar a sus estudiantes con situaciones que los motiven y les genere emociones.

Cuando vaya a dar inicio a la actividad de Trabajo Cooperativo, presente el objetivo, los resultados y las actividades a realizar. Estas últimas están planteadas en los ítems del 2 al 7 que aparecen desde la página siguiente. Es muy importante que los estudiantes comprendan ideas tales como la interdependencia positiva, de modo que hallen sentido a la forma como se asignan los roles en los grupos, así que hableles también de ello.

Consejos para el docente:

Una de las formas más interesantes para aprender es la manera vivencial. Para que sus estudiantes comprendan la importancia del rol de cada uno, una vez conformados los grupos, puede desarrollar un ejercicio como el siguiente:

Duración: 30 minutos

Materiales: cajas de pitillos

Metodología:

a) Conforme grupos de 3.

b) Asigne un rol a cada integrante: un estudiante será ciego, otro mudo y el otro manco.

c) Vende los ojos del ciego. Pida al manco que mantenga sus manos en los bolsillos.

d) De a cada grupo una caja de pitillos y dígales que deben construir, entre los tres, una torre. Ésta puede ser como ellos la imaginen, pero no puede tener ningún material que no sean los pitillos. El grupo con la torre más alta ganará.

e) Después de 20 minutos, pídales que se detengan y que conversen sobre cómo se sintieron entre ellos.

f) Luego, haga un cierre para toda la clase mencionando la importancia del rol de cada uno, así como la importancia de asumir las responsabilidades asignadas, sin que ello implique que cada uno trabaje por su cuenta.

Presente a cada quien su rol en el grupo y sus tareas, así cada estudiante sabrá qué se espera de él. Durante el desarrollo de todas las actividades propuestas acompañe y motive el trabajo de cada grupo y retroalimente cuando sea necesario.

PROCEDIMIENTO:

La siguiente es una actividad que se presenta a manera de ejemplo para desarrollar un proyecto de investigación muy corto, cuya duración será de tres semanas.

1. Tarea de contextualización de la actividad (durante la segunda semana)
Teniendo en cuenta que usted ya tiene definidas la meta u objetivo de aprendizaje, presente a los estudiantes los grupos que conformó, los roles que desempeñará cada uno en su respectivo grupo y las actividades de las tres semanas.

2. Tarea de identificación o elección del problema (durante la segunda semana). Para esta actividad puede proceder de la siguiente manera:

a. Puede identificar con todo el curso una pregunta a resolver dentro del marco de la meta y objetivo de aprendizaje que usted ha definido. Puede ser de Ciencias o de Matemáticas, por ejemplo: ¿Cómo evitar la contaminación de las aguas de mi vereda? En este caso, inicie con una lluvia de ideas o un árbol de problemas. Recuerde que el problema (o la pregunta) tiene que ser muy significativo para los estudiantes.

Para este caso, pida a uno de los estudiantes que usted designó en el rol de coordinador que dé la palabra de forma organizada a quienes la soliciten. A otro, que tenga el rol de secretario, que anote en el tablero las ideas que vayan surgiendo, y a otros dos estudiantes, que organicen los problemas sugeridos en orden de importancia. Por último, ayúdeles a precisar el problema definitivo.

Si no desea que se trabaje un solo problema, deje que cada grupo identifique uno, con la misma dinámica de la lluvia de ideas; esto hará que los roles sigan funcionando. Para finalizar, pida a los voceros de cada grupo que presenten el problema a solucionar.

b. La segunda opción es que, conociendo las características del contexto y las de sus estudiantes, identifique usted el problema; eso sí, teniendo en cuenta que sea lo suficientemente significativo como para promover la participación de los estudiantes.



Si se encuentran desarrollando las temáticas de las secuencias de Ciencias y Matemáticas pueden integrar el tema a esta actividad.

3. Tarea de planificación (durante la segunda semana):

Haga que los grupos que usted definió se organicen, establezca metas para cada grupo de manera que les quede más claro lo que deben hacer. También pídales que definan ellos mismos las tareas por hacer, los lugares y las herramientas para recolectar la información (biblioteca, entrevistas a personas de la comunidad y personas de entidades que puedan estar vinculadas con el problema, toma de fotografías, dibujos, entre otros), así como los responsables y el tiempo requerido para realizar las tareas. Por ejemplo:

Problema:		¿Cómo evitar la contaminación de las aguas de mi vereda?	
Nombres	Tareas por hacer	Producto esperado (evidencia)	Tiempo de realización
1. Carlos Castro	Entrevistar a sus padres y vecinos acerca de por qué se contaminan las aguas.	Un escrito con las entrevistas recogidas	Entregar en la clase del 5 de septiembre.
2. Sara López	Conseguir en la biblioteca un mapa o plano de la vereda.	Mapa o plano de la vereda	Entregar en la clase del 5 de septiembre

Pida a quienes tienen el rol de secretario, que consignent las responsabilidades de cada uno en el siguiente cuadro y, a los voceros de cada grupo, que presenten los acuerdos.

Consejos para el docente:

Cuando se asignen tareas, procure que éstas estén interrelacionadas y no que se puedan ejecutar de manera independiente.

En el ejercicio de la torre, cada uno terminó asumiendo una tarea concreta, pero no por eso dejaron de trabajar en equipo.

Así, para cada actividad, resulta conveniente definir tareas que realicen varios estudiantes en un mismo momento. Por ejemplo, la actividad de hacer entrevistas implica varias tareas coordinadas: un entrevistador, una persona que tome apuntes durante la entrevista, otra persona encargada de grabar y llevar el tiempo, etc.

Cuadro distribución de responsabilidades

Problema:			
Nombres	Tareas por hacer	Producto esperado (evidencia)	Tiempo de realización
1.			
2.			
3.			
4.			

4. Tarea de Inmersión en el problema (durante la tercera y cuarta semana):

a. Primero hay que recolectar información:

Algunas de las actividades como las entrevistas pueden realizarse por fuera de la clase; sin embargo, sería ideal que durante la misma pudieran tomar fotografías o entrevistar a personas de la IE, de modo que usted acompañe a los estudiantes y les dé retroalimentación, si es necesario.

Por ejemplo, si algún estudiante no está desarrollando sus tareas específicas de acuerdo a la planificación hecha por usted, puede orientarlo de modo que realice lo que le corresponde. También podría hacer una cesión de clase para consulta de bibliografía en internet o en la biblioteca.

b. Reúna nuevamente a los grupos, y utilice el siguiente cuadro para analizar la información, una vez se haya recolectado:

Cuadro de análisis de la información:

Curso:		
Integrantes del grupo		
Problema:		
De acuerdo con la información que recogimos ¿Cuáles son las causas que originan el problema? ¿Cuáles son las más frecuentes y que inciden en la aparición del problema?	De acuerdo con la información que recogimos ¿Qué consecuencias trae el problema?	De acuerdo con la información que recogimos, ¿Quiénes son los responsables del problema (instituciones, personas, otros)?



Recuerde a los estudiantes sus roles (coordinador, secretario, vocero y encargado de los materiales) para que la actividad se desarrolle de manera cooperativa.

Consejos para el docente:

Las consecuencias del problema no afectan sólo a las personas directamente involucradas, sino que tienen consecuencias para todos en diferentes niveles. Por ejemplo, la contaminación de las aguas tiene consecuencias para:

- las personas de las demás veredas,
- la salud de las personas,
- los animales y las cosechas
- e incluso para las generaciones por nacer.

También tiene consecuencias sobre:

- la forma de pensar que tenemos
- quiénes somos y qué queremos ser como comunidad, colegio, país, etc.

Así mismo, muchas de las acciones de los otros, responden a intereses particulares, que no son evidentes a simple vista.

Promueva que los estudiantes generen explicaciones críticas en las que se pregunten y analicen estas relaciones.

5. Tarea de Diseño de las alternativas de solución (durante la quinta semana)

Haga una sesión de clase en la que usted proporcione bibliografía específica (seleccione textos cortos) a los grupos, en la que se presenten contenidos asociados con el problema. Nuevamente, recuerde los roles para que los estudiantes siempre sepan que cada uno tiene un papel específico en el grupo.

Cada grupo responderá las siguientes preguntas:

- ¿Qué posibles soluciones se pueden sugerir?
- ¿Quiénes tienen responsabilidades en la solución del problema y cómo?

La respuesta a las preguntas debe quedar por escrito. Usted puede sugerirles a los estudiantes hacer un esquema o un mapa conceptual.



Recuerde pasar por cada uno de los grupos para acompañarlos, solucionar dudas, animarlos.

Consejos para el docente:

Así como las consecuencias se extienden más allá de los espacios obvios, la responsabilidad también.

Si bien las personas tenemos diferentes capacidades, autoridad o poder para dar soluciones, todas podemos intervenir en mayor o menor escala.

Por lo tanto, promueva preguntas y respuestas respecto a la responsabilidad de los estudiantes y de usted mismo en el problema, de manera que perciban que algunas de las soluciones pueden comenzar por acciones concretas que ellos decidan y puedan realizar.

6. Tarea de producción del modelo de la solución (durante la quinta semana).

En esta tarea los estudiantes deberán diseñar un stand en el que muestren el proceso de solución del problema de forma sintetizada. Puede ser una ruta, un collage, una muestra fotográfica, etc. Es importante que se presenten las evidencias de cada una de las tareas.

Al igual que en las tareas anteriores, recuerde los roles y las instrucciones para que los estudiantes estén siempre al tanto de lo que deben hacer. Apóyese en los coordinadores de cada grupo para esto.

En esta tarea es muy importante que usted oriente situaciones en que haya interpretaciones que no correspondan a la realidad, de acuerdo con los conceptos o procedimientos de la asignatura. También es importante resaltar las diferentes soluciones generadas por los grupos, evidenciando las consecuencias que tienen y la viabilidad de ponerlas en práctica.

7. Tarea de presentación de los resultados del proceso (durante la quinta semana).

Diseñe un espacio a modo de feria donde cada grupo presente en forma de síntesis el proceso y los resultados. Allí se evidenciará la apropiación individual y colectiva y, para que cada uno de los estudiantes pueda apreciar el trabajo de todos los grupos, rote a los estudiantes por tiempos para que, además de presentar, pasen por cada uno de los espacios preparados por los otros grupos (recuerde que los estudiantes recogieron mucha información que puede servir como evidencia de aprendizaje y ser usada para el portafolio).

Competencias Ciudadanas en práctica

Después de la feria, reúnanse con toda la clase en mesa redonda. Pida a dos estudiantes que anoten palabras clave de las intervenciones en el tablero y que todos compartan sus impresiones sobre:

- ¿Cómo se sintieron con el rol que les fue asignado?
- ¿Qué rol les gustaría tener en un próximo trabajo? ¿Cuál no?
- ¿De qué se dieron cuenta durante el trabajo? (Puede ser un saber o un gusto, o cualquier cosa que les haya llamado la atención)
- ¿Qué les habría gustado que fuera diferente?

Escriban:

Pídales que escriban en una hoja una acción concreta que pueden realizar ellos solos y a la que se quieran comprometer, que sea el primer paso para que todos disfruten más el próximo trabajo. Haga usted lo mismo e incentive a los que quieran, para que compartan su compromiso con el grupo.

Estándares:

De cuarto a noveno, los estándares de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004) esperan que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas como:

- Pensar críticamente, es decir, cuestionar la validez de una postura y, así, imaginar cómo la realidad podría ser distinta.
- Hacer meta-cognición, es decir, mirarse a sí mismos y reflexionar sobre lo que han hecho.
- Así mismo, que reconozcan su capacidad para participar y afectar a otros con sus acciones.

Si está interesado en profundizar sobre otros ejemplos, tipos y grupos de las Competencias Ciudadanas, lo invitamos a dirigirse al anexo 8 de esta guía (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).



Conclusiones

Con esta actividad los estudiantes sentirán que aportan a la consecución de una meta común y se promoverá en el grupo el diálogo y la negociación.

Al utilizar la estrategia del aprendizaje cooperativo usted podrá, en las clases: fomentar los aprendizajes de los estudiantes a través de objetivos comunes; propiciar un ambiente participativo y de diálogo entre los estudiantes; brindar herramientas a los estudiantes para solucionar o gestionar proyectos; comenzar a crear una interdependencia positiva, es decir, que los jóvenes sean conscientes del papel que cada uno tiene dentro del grupo, y hacer evaluación durante el mismo proceso, que permite ajustes a tiempo.

FINAL DE LA SECUENCIA 1



SECUENCIA 2

LA EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE, ALGUNAS PROPUESTAS SOBRE CÓMO REALIZARLA EN EL AULA



ACTIVIDAD 1

Aprendizajes previos

TIEMPO:

Semana cinco

OBJETIVO:

Analizar la práctica cotidiana respecto a la evaluación.

METODOLOGÍA:

Para iniciar, es importante que usted caracterice la gestión que hace en el aula con sus estudiantes frente a la evaluación para el aprendizaje. Para ello, se diseñó el siguiente instrumento que le ayudará a identificar sus fortalezas, las metas que puede proponerse y los aspectos que puede mejorar en la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje.

PROCEDIMIENTO:

1. Lea atentamente el instrumento en la página siguiente, y marque con una X la frase que mejor refleje su práctica de aula.

Preguntas con única Respuesta

1. Considero que la evaluación formativa tiene como fin:

- ☐ a). Identificar los errores que cometen los estudiantes.
- ☐ b). Verificar el progreso de mis estudiantes para que puedan ser promovidos para el grado siguiente.
- ☐ c). Identificar el progreso de mis estudiantes, así como evaluar las estrategias realizadas por mí en el aula.

2. Creo que al evaluar los aprendizajes de los estudiantes se puede:

- ☐ a). Usar los trabajos, mis reflexiones, fotografías, etc., como evidencias de los aprendizajes de manera sistemática.
- ☐ b). Usar trabajos esporádicamente y otros productos de los estudiantes como evidencias de lo que aprendieron.
- ☐ c). Hacer una prueba de selección al final que demuestre lo que los estudiantes aprendieron durante la clase, el período o el año.

3. Considero que la evaluación de los aprendizajes debe:

- ☐ a). Permitir a los estudiantes ver sus errores a partir de los resultados de las pruebas.
- ☐ b). Permitir que los estudiantes reconozcan sus avances y dificultades.
- ☐ c). Dejar que los estudiantes, algunas veces, evalúen la clase.

4. Cuando planeo la evaluación de los aprendizajes siempre tengo en cuenta que debe hacerse:

- ☐ a). Al final, para evaluar los resultados con los indicadores.
- ☐ b). En varios momentos incluidos el comienzo y el final.
- ☐ c). De forma continua como parte de las actividades propuestas.

5. Al planear las estrategias de evaluación tengo en cuenta que me sean útiles para:

- ☐ a). Cambiar los instrumentos de evaluación.
- ☐ b). Transformar algunas de las actividades de clase.
- ☐ c). Aportar herramientas para que cada estudiante en particular, y el grupo en general, supere las dificultades encontradas.

6. Al hacer la planeación de la evaluación de los aprendizajes:

- ☐ a). Hago actividades para el desarrollo de la clase y otras para evaluar aprendizajes.
- ☐ b). Hago que las actividades de clase me sirvan para evaluar aprendizajes.
- ☐ c). Defino que algunas de las actividades planeadas para el desarrollo de la clase permitan evaluar aprendizajes.

7. Cuando planeo la evaluación de los estudiantes incluyo:

- ☐ a). Los objetivos o metas de aprendizaje, los instrumentos y la socialización de los resultados.
- ☐ b). Las metas de aprendizaje y los instrumentos.
- ☐ c). Las metas de aprendizaje, un cronograma, un momento de análisis y diseño de acciones de transformación.

8. En el momento de la aplicación de la evaluación planteada:

- ☐ a). No la aplico a todos los estudiantes porque el tiempo es limitado.
- ☐ b). Cambio algunos de los momentos y los instrumentos teniendo en cuenta lo sucedido en la clase.
- ☐ c). Sigo todos los momentos y aplico estrategias de evaluación.

9. Cuando tengo los resultados de la evaluación de los estudiantes:

- ☐ a). Los entrego a los estudiantes y hago retroalimentación sobre los mismos a nivel individual y algunas veces grupal.
- ☐ b). Los entrego a los estudiantes para que ellos los revisen.
- ☐ c). Los uso para retroalimentar, hacer la heteroevaluación y coevaluación y tomar decisiones sobre cambios en las metas e instrumentos de evaluación.

10. Al hacer la evaluación:

- ☐ a). Planeo todas las actividades de evaluación para que el estudiante tenga un papel protagónico en el seguimiento de sus propios aprendizajes y diseño actividades para que esto sea posible.
- ☐ b). Algunas veces permito que los estudiantes participen en su propia evaluación, y, otras veces dejo que los estudiantes realicen actividades para hacer seguimiento de sus propios aprendizajes.
- ☐ c). No creo estrategias específicas para que los estudiantes evalúen su proceso.



2. Ahora vaya a la sección de **anexos,** allí encontrará, en los anexos 1 al 6, la metodología que le permitirá caracterizar la gestión que hace en el aula con sus estudiantes.

3. Así como la evaluación para el aprendizaje ayudará a que sus estudiantes alcancen mejores aprendizajes a través de la co-evaluación y la hetero-evaluación, de igual forma, funcionará la evaluación con ayuda de sus pares docentes. Piense en un compañero o en uno de sus directivos docentes y elija uno que usted considere una persona ecuaníme.

Puede ser el mismo con quien ya ha venido trabajando o alguno de sus compañeros en el programa. Acérquese a él en un momento en el que puedan conversar 15 minutos tranquilamente y pídale que observe su clase. No olvide comentarle las razones positivas por las que lo eligió. Cuando haya encontrado a un colega que acepte, entréguele el instrumento que usted contestó y pídale que señale las opciones que usted utiliza. Pídale un tiempo después de la observación y conversen sobre:

- ¿Qué estrategias de evaluación y retroalimentación utilizan para evaluar su desempeño como docentes?
- Tres aspectos o momentos muy concretos de la clase que al observador le parecería pertinente comenzar a evaluar

Si lo desea, usted puede recurrir a las estrategias de conversación de los Círculos de estudio para guiar esta conversación (Ver anexo 7).

Consejos para el Docente:

La evaluación suele entenderse como una práctica en la que se decide si lo que hacemos está bien o no. Pero es importante desarrollar otras formas para comprenderla, que respondan a los objetivos de aprendizaje que tenemos y que permitan concebirla como un proceso de ajuste constante.

Así como esperamos evaluar de diferentes formas a los estudiantes, usted puede crear mecanismos para evaluarse a sí mismo y recurrir a sus estudiantes y pares para obtener una comprensión más clara sobre los ajustes pertinentes a los aspectos que se deben mejorar a la clase.

Este formato de observación es una de las tantas formas de evaluación posibles. Para que tenga éxito, se requiere que haya una relación de confianza y respeto a la que se invita al observador a participar.



4. Para finalizar esta parte, escriba en su portafolio una reflexión sobre el ejercicio, preguntándose:

- ¿Qué formas de evaluación he conocido y han sido las más útiles para mi aprendizaje? (En la universidad, en el colegio, etc.)
- ¿Qué aspectos puedo mejorar en la forma en que evalúo?
- ¿Cuáles son mis fortalezas en evaluación?

Competencias Ciudadanas en práctica

Deténgase un momento sobre cada una de las siguientes preguntas:

- ¿Qué características debería tener una evaluación en la que se reconozcan y valoren las diferencias que hay en los estudiantes, tanto en sus habilidades, como en sus contextos culturales y sus intereses?
- ¿Cómo debería comunicar la evaluación a mis estudiantes, para que sea útil en su aprendizaje?

Escriba:

Una acción concreta que puede realizar en clase usted solo y que puede ser el primer paso para una forma de compartir la evaluación con los estudiantes sin que éstos se sientan heridos.

Estándares:

De cuarto a noveno, los estándares de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004) esperan que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas como:

- La asertividad, que implica expresar ideas y opiniones sin herir a los demás.
- La escucha activa, que permite no sólo comprender mejor lo que el otro dice, sino hacer que el otro se sienta bien, pues se da cuenta de que está siendo escuchado atentamente.

Si está interesado en profundizar sobre otros ejemplos, tipos y grupos de las Competencias Ciudadanas, lo invitamos a dirigirse al anexo 8 de esta guía (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).

Consejos para el docente:

La evaluación para el aprendizaje implica el establecimiento de formas de comunicación asertivas, de manera que nadie sea herido y nadie sienta que su opinión no está siendo escuchada. Existen varias formas en las que se puede promover un ambiente de confianza y respeto para un momento de evaluación:

- a) Ser claro sobre el objetivo de la evaluación, explicándolo a los estudiantes.*
- b) No hacer juicios sobre la persona, ni generalizaciones. Referirse sólo a aquello que es el objeto de evaluación, es decir, su desempeño en ese momento específico.*
- c) Reservar el tiempo suficiente para mantener una conversación y dar lugar a preguntas.*
- d) Aclarar las consecuencias y alcances de la evaluación.*
- e) Evaluar dimensiones diferentes de un mismo estudiante, para no privilegiar ciertas habilidades sobre otras.*
- f) Permitirle al evaluado recoger lo que está entendiendo, para así dar lugar a aclaraciones y matices.*
- g) Evaluar en diferentes momentos durante el proceso para hacer ajustes pertinentes a tiempo.*



ACTIVIDAD 2

Amplio mis conocimientos

TIEMPO:

Semana cinco

OBJETIVO:

Propiciar la apropiación de algunos elementos conceptuales de la Evaluación para el Aprendizaje.

METODOLOGÍA:

Se inicia la actividad con la lectura y reflexión de algunas afirmaciones. Se procede con la lectura sobre cómo organizar equipos de trabajo y se finaliza con una reflexión sobre la evaluación para el aprendizaje.

PROCEDIMIENTO:

Para realizar esta actividad, usted puede recurrir de nuevo a un par docente, o reunirse con varios de los compañeros que se encuentren en el programa PER. Lea atentamente las siguientes afirmaciones y comparta su opinión sobre cada una de ellas. Si se encuentra haciendo el ejercicio solo, escriba su percepción en el portafolio.

¡La evaluación debe estar dirigida al resultado!
¡El proceso de enseñanza se dirige al examen!
¡La evaluación normalmente la hace el docente!



Escriba las reflexiones y guárdelas para su portafolio.

1. ¿De qué otra forma se puede pensar acerca de la evaluación?

a. Como una práctica constante, durante diferentes momentos del proceso de aprendizaje.

Hacer la evaluación en momentos distintos le permitirá potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Esto significa que no es necesario esperar al final para evaluar, puesto que hasta ese momento no sabrá qué dificultades conceptuales, procesuales o actitudinales existen y no podrá hacer transformaciones que le ayuden a los estudiantes.

b. Como un proceso riguroso que requiere de sistematicidad y evidencias.

Sin las evidencias es difícil tener claridad sobre los avances y dificultades que tienen todos y cada uno de los estudiantes, lo que no permite tomar decisiones pedagógicas a tiempo, ni hacer ajustes ni planificaciones que apunten al aprendizaje. Para lograr esto, se sugiere: i) recopilar datos cualitativos y cuantitativos, que además funcionarán como evidencias; ii) analizar los datos, a partir de criterios claros, como, por ejemplo, ¿En qué parte del proceso están los estudiantes?; iii) formular conclusiones, y adoptar medidas para transformar los elementos necesarios del proceso de aprendizaje, que contribuyan al mejoramiento de la práctica pedagógica.

c. Como un proceso que requiere de la retroalimentación, para mejorar el aprendizaje.

Esta debe hacerse de manera oportuna, de tal forma que el estudiante pueda tener herramientas concretas en los momentos necesarios para lograr las metas de aprendizaje. Es importante resaltar que ésta no solamente consiste en decir si algo está bien o mal, si es correcto o incorrecto; en este caso, lo que se quiere es orientar al estudiante para que reconozca los desempeños en los que tiene dificultad y darle herramientas para superar los obstáculos que impiden mejorar su aprendizaje.

d. Como un proceso que implica la planificación y el diseño de herramientas para que los estudiantes evalúen sus propios aprendizajes.

Los estudiantes son capaces de valorar sus logros y dificultades en el proceso de aprendizaje. A esta capacidad se le denomina, metacognición. Cuando un estudiante aprende, a la vez evalúa, actividad que se

evidencia cuando éste discrimina, valora, critica, fundamenta y decide entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. De esta manera, los estudiantes podrán hacer una autovaloración y control de los propios pensamientos y sentimientos. Por ejemplo, un joven puede reconocer que tuvo que hacer procesos de identificación y/o de comparación para llegar a una respuesta. Un docente puede generar actividades orientadas por preguntas que logren esos niveles de reflexión, como se verá en la actividad 3.

Para complementar el tema de Evaluación para el Aprendizaje puede leer:

- Evaluar para conocer, examinar para excluir. De Juan Manuel Álvarez Méndez (2001). Madrid. Morata.
- Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja. De Alicia Bertoni, Margarita Poggi y Marta Teobaldo (1999). Bogotá Kapelusz.
- La evaluación educativa. De María Antonia Casanova (1998). México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, SEP-Muralla.
- Aprender a aprender. Claves para su enseñanza. De Clara Inés Segura Moreno (2002). En Educación y Educadores. Vol. 5. 2002. Universidad de la Sabana.
- La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. De Irene Muria Vila (1994). En Perfiles Educativos, julio – septiembre, No 65, Universidad Autónoma de México.



Conclusiones

La evaluación le permitirá indagar por dificultades de aprendizaje específicas. Las dificultades para el aprendizaje pueden ser variadas, en ocasiones los estudiantes no saben cómo aprender, terminando por repetir mecánicamente una serie de acciones con el objetivo de responder a una tarea o problema determinado, sin conciencia de por qué no resulta o de por qué esa acción es la más viable entre otras. Otro aspecto problemático es que resulta difícil para muchos niños, niñas y jóvenes externalizar a través de diferentes lenguajes (oral, escrito, gráfico, etc.) lo que han aprendido y cómo lo hicieron. Esta dificultad tiene que ver tanto con la capacidad que se tenga para volver a lo sucedido y abstraer aquellas acciones y conceptos que llevaron a la solución o a la respuesta, como a las habilidades de comunicación que se tenga; de allí la importancia de que en el aula se brinden diferentes estrategias para superar dichas dificultades.

Consejos para el docente:

Recuerde que en la evaluación formativa los resultados de la evaluación de los estudiantes tienen que ser usados por el docente para evaluar su propia gestión. Por ejemplo, puede preguntarse:

¿Qué dice de mi práctica el desempeño que han tenido los estudiantes?

¿Teniendo en cuenta los resultados más eficientes, hay algunos aspectos de la clase que podría cambiar para fortalecer esas habilidades?

¿Cómo manifiestan sentirse los estudiantes en mi clase?



ACTIVIDAD 3

Pongo en práctica nuevos conocimientos

TIEMPO:

Semana seis

OBJETIVO:

Aplicar una actividad de Trabajo Cooperativo y una actividad de evaluación para el aprendizaje.

METODOLOGÍA:

Para esta actividad, es necesario que usted desarrolle nuevamente una actividad de Trabajo Cooperativo pero, esta vez, será para un objetivo de aprendizaje que pueda desarrollarse en una clase. Organice grupos nuevamente y cambie los roles de los estudiantes, para que no se desmotiven al estar cumpliendo siempre el mismo papel.

Para seleccionar el tema siga las temáticas que viene desarrollando en las secuencias de Ciencias o Matemáticas.

Si aún no se encuentra desarrollándolas, puede escoger un tema que esté contenido en la planificación de clase que tiene.

PROCEDIMIENTO:

1. Seleccione una lectura o un video corto sobre el contenido o tema que va a desarrollar.
2. Dé la instrucción de conformar los grupos de acuerdo a cómo usted los definió y explique el rol que cumple cada uno de los estudiantes en el grupo. Dígales, también, cuál es el objetivo o meta de la clase de acuerdo con las secuencias o el plan que usted tiene. Recuerde presentar el tema relacionándolo con la cotidianidad y motivaciones de los estudiantes, de manera que despierte su interés.
3. Solicite a los estudiantes que desarrollen las actividades grupales alrededor de la lectura o video.



Recuerde acompañar a los grupos y hacer retroalimentación cuando lo requieran.

4. Si tiene aún tiempo, desarrolle la evaluación que se propone a continuación siguiendo los puntos del 5 al 9. Si no tiene el tiempo suficiente, desarróllela en la siguiente clase.

5. Explique a los estudiantes el objetivo que usted tiene al realizar la evaluación de la clase. Aclare para qué la utilizará y cómo espera que sea útil para ellos, al permitirles observar sus acciones y valorarlas.

6. Realice la siguiente dinámica para romper el hielo y relajar a los estudiantes antes de hacer la evaluación: a) Para iniciar, lleve al aula de clase hojas con dibujos de diferentes animales; la idea es que a cada estudiante le corresponda un animal diferente. b) Diga a los estudiantes que formen un círculo y vaya pegando con cinta la hoja en la espalda de cada estudiante sin que ellos se den cuenta qué animal les correspondió. c) Luego, pida a los estudiantes que conformen parejas; uno de ellos mira el dibujo y, utilizando mímica, tratará de comunicarle a su compañero cuál es el animal para que éste adivine. Acláreles que no pueden hacer sonidos o señalar cosas. Cuando el primer estudiante adivine, intercambiará con su compañero para que este proceda a adivinar. d) Haga una lluvia de ideas sobre el ejercicio.

7. Presente, a nivel general, las preguntas orientadoras y aclare que se trata de un ejercicio individual. Copie en el tablero las preguntas o entréguelas a cada estudiante en una pequeña hoja para que optimice el tiempo. En el caso de los niños de cuarto, quinto y sexto grado, escoja tres preguntas.

Respecto a la actividad de la última clase:

¿Cuál creo que era el objetivo?

¿Considero que lo alcancé? ¿Por qué?

¿De qué manera participé en el ejercicio? ¿Qué aporté al grupo?

¿Qué hice para llegar hasta este punto de aprendizaje? ¿Cómo lo hice?

¿Cómo fue el desempeño en general de los integrantes del grupo?

¿Qué facilitó el aprendizaje y qué lo obstaculizó?

¿Qué habría podido ayudar para que yo aprovechara mejor la actividad?

8. Entregue hojas de papel a cada uno de los estudiantes; si usted desea, puede ser un cuaderno pequeño destinado para un diario, pues esta actividad puede desarrollarla cada vez que haga Trabajo Cooperativo. Pídales que escriban la fecha, curso, nombre del estudiante y el nombre de la actividad que desarrollaron.

9. Diga a los estudiantes que pueden iniciar su reflexión; acompáñelos en este proceso sin decirles qué escribir.



Recoja las reflexiones de los estudiantes y úsela para el portafolio.

Analice las respuestas y retroalimente a los estudiantes en la siguiente clase. Présenteles los hallazgos más relevantes para que identifiquen los aspectos que deben mejorar en futuras actividades.



Conclusiones

Actividades como la anterior le permiten hacer seguimiento al aprendizaje de los estudiantes, generar espacios de reflexión sobre su desempeño individual y grupal, e identificar sus dificultades y potencialidades respecto a los aprendizajes. Esto significa que la evaluación además de ser una herramienta para conocer los resultados de los estudiantes, también permite, tanto al docente como al estudiante, tomar decisiones y aplicar medidas para mejorar el desempeño.

FINAL DE LA SECUENCIA 2



SECUENCIA 3

PLANIFICACIÓN EFECTIVA PARA EL TRABAJO EN EL AULA



ACTIVIDAD 1

Aprendizajes previos

TIEMPO:

Semana siete

OBJETIVO:

Reflexionar sobre la planificación de las clases que hago a diario.

METODOLOGÍA:

Para iniciar, es importante que usted caracterice la gestión que hace en el aula con sus estudiantes frente a la planificación.

Para ello, se diseñó el siguiente instrumento que le ayudará a identificar sus fortalezas, las metas que puede proponerse y los aspectos que puede mejorar en la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje. Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas. Las respuestas dadas le ayudarán a identificar sus fortalezas, las metas que puede proponerse y los aspectos que puede mejorar frente a esta estrategia.

PROCEDIMIENTO:

1. Lea con atención las preguntas del instrumento en la página siguiente y marque con una X la frase que mejor describa su práctica pedagógica.

Preguntas con única respuesta

1. Considero que la planificación es:

- ☐ a). Una regla básica para desarrollar las clases.
- ☐ b). Una orientación que se debe hacer todo el tiempo, así no resulte como estaba pensada.
- ☐ c). Una orientación que no es del todo necesaria, dado que todas las sesiones no se desarrollan siempre igual.

2. Creo que la planificación tiene como fin:

- ☐ a). Optimizar el proceso de aprendizaje de mis estudiantes.
- ☐ b). Tener un control de las clases que puede hacerse ocasionalmente.
- ☐ c). Desarrollar por completo los contenidos propuestos en el plan de estudios.

3. Considero que la planificación puede:

- ☐ a). Ser la misma durante todo el año.
- ☐ b). Variar de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.
- ☐ c). Variar de acuerdo con mis necesidades.

4. Al hacer la planificación de mis clases normalmente tengo en cuenta:

- ☐ a). Un orden básico para desarrollar algunas de las clases.
- ☐ b). Actividades aleatorias que pueda orientar algunas de las acciones en el aula.
- ☐ c). Un orden secuencial para desarrollar las clases de todos mis cursos.

5. Cuando realizo la planificación de mis clases tengo en cuenta:

- ☐ a). Crear una nueva para cada clase, atendiendo a que no todas son iguales a las anteriores.
- ☐ b). Algunas planificaciones anteriores.
- ☐ c). La revisión de las planificaciones anteriores y los cambios hechos en ellas.

6. Cuando hago la planificación de mis clases:

- ☐ a). Las metas de aprendizaje surgen en el momento de desarrollar la clase.
- ☐ b). Defino metas de aprendizaje en todas las sesiones.
- ☐ c). Defino metas de aprendizaje solo para algunas, porque en algunas actividades que desarrollo en clase no se les definen metas.

7. Al hacer la planificación defino las actividades didácticas:

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | a). Cuando es necesario, dado que a veces no se realizan todas y las puedo repetir en la siguiente planificación. |
| ☐ | b). De acuerdo con las que pueden ser más divertidas para los estudiantes. |
| ☐ | c). Dependiendo de lo sucedido en clase y teniendo en cuenta los resultados en el aprendizaje. |

8. Cuando termino la implementación de la planificación de aula:

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | a). En algunas ocasiones, hago retroalimentación con los estudiantes para ver la aceptabilidad de todo lo implementado. |
| ☐ | b). No hago retroalimentación con ellos dado que no queda tiempo o no es necesaria. |
| ☐ | c). Siempre hago retroalimentación con los estudiantes para la planeación posterior. |

9. Cuando termino la implementación de la planificación de aula:

- | | |
|--------------------------|--|
| ☐ | a). Normalmente no hago evaluación de la misma. |
| ☐ | b). Ocasionalmente hago evaluación del desarrollo de la planificación. |
| ☐ | c). Normalmente hago evaluación y la dejo por escrito para tomar decisiones en la siguiente. |

10. Al terminar la planificación:

- | | |
|--------------------------|---|
| ☐ | a). Siempre la comparto con otros docentes para retroalimentarla. |
| ☐ | b). Algunas veces la comparto con otros docentes para retroalimentarla. |
| ☐ | c). Nunca la comparto con otros docentes para retroalimentarla. |



2. Ahora vaya a la sección de anexos, allí encontrará la metodología para hacer la valoración. Use los anexos 1 al 6 y siga el procedimiento que allí se señala.

3. Piense en un compañero o en uno de sus directivos docentes y elija uno que usted considere que conoce mejor su forma de trabajo. Puede ser el mismo con quien ya ha venido trabajando o alguno de sus compañeros en el programa.

Acérquese a él en un momento en el que puedan conversar 15 minutos tranquilamente e invítele para que observe su clase. Recuerde comentarle las razones positivas por las que lo eligió. Cuando haya encontrado a un colega que acepte, entréguele el instrumento que usted contestó y pídale que señale las opciones que usted utiliza. Solicítele un tiempo después de la observación y conversen sobre:

- Dos momentos de la clase que el observador percibió que habrían podido planearse con anticipación para ahorrar tiempo.

- Un momento de la clase que el observador percibió habría podido cambiar o ajustarse por otra actividad, para responder mejor a las necesidades inmediatas de los estudiantes.

- Un momento en el que la dinámica de la clase se desarrolló de manera fluida con la participación de la gran mayoría.



4. Para finalizar esta parte.

Escriba en su portafolio una reflexión sobre:

- ¿Qué aspectos de la clase podría planificar con mayor detalle para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

- ¿Por qué puede ser relevante la planeación de la clase, además de permitirle aprovechar mejor el tiempo?



ACTIVIDAD 2

Amplio mis conocimientos

TIEMPO:

Semana siete

OBJETIVO:

Fortalecer la apropiación de algunos elementos conceptuales sobre la planificación de clase.

METODOLOGÍA:

Se inicia la actividad con la lectura y reflexión de algunas afirmaciones. Se procede con la lectura sobre cómo organizar grupos de trabajo y finaliza con una reflexión sobre la planeación.

PROCEDIMIENTO:

1. Para realizar esta actividad, usted puede recurrir de nuevo a un par docente o reunirse con algunos de los compañeros que se encuentren en el Desarrollo Profesional Situado. Lea atentamente las siguientes afirmaciones y comparta su opinión sobre cada una de ellas. Si se encuentra haciendo el ejercicio solo, escriba su percepción en el portafolio.

¡Debo seguir la planificación al pie de la letra para que todo salga como se espera!

¡Planificar no es tan importante porque cada clase es diferente!

2. ¿Cómo hacer de la planificación una herramienta que ayude a hacer eficaz el tiempo de aprendizaje?

a. Es necesario ver la planificación como una guía que orienta el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La planificación debe ser usada como un mapa para la orientación de la acción en el aula. Ésta tiene como fin la organización de los momentos de aprendizaje, haciendo que el tiempo para el mismo sea usado de manera eficaz.

b. La planificación permite al docente tener claridad sobre las metas de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje y de evaluación.

Las clases tendrán siempre diversos caminos para alcanzar las metas de aprendizaje, los ajustes deben responder a la flexibilidad del docente en el momento en el que los estudiantes lo requieran y no a la ausencia de una ruta reflexionada previamente. La planificación didáctica es un proceso mental, en el cual se traza un plan acerca de algo que se hará posteriormente. En el caso del proceso de enseñanza aprendizaje, se refiere a las preguntas de los fines, ¿qué y cómo se enseñará?

Estos cuestionamientos llevan al docente a pensar, por lo menos, en dos cosas: los contenidos y las actividades que hará como docente para que los estudiantes aprendan, y aquellas que desarrollarán los estudiantes, así como la evaluación. Por ejemplo, una actividad para el aprendizaje será la de trabajo cooperativo (incluyendo el detalle de actividades al interior de ésta), y las que harán los estudiantes serán las de organización, las discusiones, la indagación, los resúmenes, entre muchas otras.

c. Recuerde que la planificación puede hacerse de manera inversa, lo que implica que se piense, en primer lugar, en la evaluación y más concretamente, en las evidencias de lo que los estudiantes aprenden.

Desde esta perspectiva se busca establecer una relación directa entre las evidencias y el diseño de actividades. En resumen, los pasos para la planificación a la inversa son: i) Identificar qué es lo que los estudiantes deben aprender; ii) Definir los criterios de evaluación, las evidencias y los instrumentos, sin olvidar los ejercicios de metacognición, por ejemplo, una actividad con el diario reflexivo del docente y del estudiante (para ello se pensará en diferentes momentos de aplicación, siempre encaminados a ver cómo va el proceso); iii) Diseñar actividades de aprendizaje que, además, permitirán la re-construcción de evidencias de los aprendizajes a lo largo del proceso.

d. La planificación debe ser lo suficientemente flexible para permitir transformaciones.

Lo planificado no necesariamente se cumple en su totalidad, dado que la planificación nunca está terminada, pues responde a los cambios cotidianos de la dinámica escolar. Es importante que usted preste especial atención a aquellos elementos y situaciones que permitirán focalizar la mirada tanto en los aspectos que están potenciando los aprendizajes, como aquellos que no. Por ejemplo, una simple pregunta de un alumno en medio de la clase puede obligarlo a cambiar o reorientar lo que había planificado para esa misma clase o para próximas clases. Hay preguntas que tienen una alta calidad y ellas siempre nos dejan ver lo que los alumnos no saben, pero también lo que saben sobre el tema.

Como consecuencia de todo ello, no es raro que al final de la clase se vea obligado a agregar, suprimir o reordenar cosas en el registro escrito de la planificación original. La planificación, entonces, ayuda al docente a predecir, anticipar, imaginar escenarios y resultados posibles de una clase.

Para complementar el tema de planificación de clase puede consultar:

- Experiencias en Planificación Didáctica. De Pablo Cazau. (2002). Buenos Aires, Argentina.
- El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. De Silvina Gvirtz y Mariano Palamidessi (1998). Argentina. Aiqué.

Conclusiones

La planificación, al ser un mapa, puede ser usada en otras clases, puesto que, además, es una fuente de datos acerca de objetivos, actividades y estrategias de evaluación. Es necesario registrar la planificación, para no correr el riesgo de olvidar momentos importantes para el aprendizaje, y para permitirnos tener una base comparativa y de toma de decisiones tras una evaluación del plan. El registro también es una forma de representación que muestra a los demás compañeros y estudiantes cómo está estructurada la clase.

La planificación debe ser evaluada, es decir, es necesario preguntarse por su pertinencia y las oportunidades que ésta dio para que se cumpliera el objetivo de lograr que los estudiantes aprendieran.



ACTIVIDAD 3

Pongo en práctica nuevos conocimientos

TIEMPO:

Semana ocho

OBJETIVO:

Hacer una planificación de clase a partir del Trabajo Cooperativo y la evaluación para el aprendizaje.

METODOLOGÍA:

Para hacer la planificación de clase es necesario que usted tenga en cuenta los elementos básicos del Trabajo Cooperativo y la evaluación para el aprendizaje que se trabajaron en las dos secuencias anteriores, de modo que usted pueda aprovechar al máximo el tiempo en el aula de ahora en adelante. Es importante, a la hora de hacer la planificación, definir las evidencias del aprendizaje desde los primeros momentos de la planificación y no al final, de manera tal que las actividades que se diseñen estén ligadas a la evaluación.

Trabaje en uno de los temas o problemas propuestos en las secuencias de Matemáticas o Ciencias. Si se encuentra trabajando en un aula multigrado, es necesario especificar actividades generales para el grupo completo y otras para cada grado con el que trabaje.

PROCEDIMIENTO:

1. Piense en las siguientes preguntas y luego diligencie el formato de planificación del punto 2.

- ¿Qué quiero que mis estudiantes aprendan?
- ¿Cómo voy a evidenciar esos aprendizajes?
- ¿Con qué actividades puedo desarrollar los aprendizajes y tener evidencias de los mismos?
- ¿Cómo distribuyo el tiempo de la clase para que se logre el objetivo?

2. Formato de planificación

Asignatura:	
Tema de la clase:	
Objetivos o metas de aprendizaje. ¿Qué quiero que los estudiantes aprendan de las áreas de Ciencias o Matemáticas? ¿Qué competencias comunicacionales o ciudadanas quiero que desarrollen?	
Tiempo ¿cuánto durará?	
Materiales	Por ejemplo un video clip
Actividades a desarrollar en la clase. Puede incluir actividades de evaluación.	Puede hacer actividades de Trabajo Cooperativo para la clase (preguntas guía, roles)
Evidencias del aprendizaje	
Reflexión sobre la implementación de la clase	

3. Para finalizar, pida a su compañero observador de planificación, que se reúnan, y comparta con él su plan de clase. Conversen sobre:

- ¿Qué otras actividades podrían ser pertinentes para cumplir con el objetivo de aprendizaje?
- ¿Qué situaciones imaginamos pueden presentarse, que lleven a cambiar el plan?
- ¿En mi experiencia como docente ¿Qué diferencias encuentro entre una clase que he planeado y una que no?



Recuerde tener esta planificación para el portafolio.

Consejos para el docente:

Los seres humanos tenemos diferentes formas de comunicarnos. Una de ellas es el lenguaje no verbal. A través de éste podemos comprender cómo se está sintiendo el otro o si desea expresarnos algo que no ha dicho con palabras.

Parte de la clave de la flexibilidad será fijarse en estos pequeños detalles de sus estudiantes. La mirada perdida, un rostro inexpresivo o el movimiento repetitivo de alguna parte del cuerpo, pueden indicarle que no están concentrados en el tema. Si bien las razones pueden ser muy diversas, éstos son indicios de que se debe detener la actividad, bien sea por que los estudiantes no están comprendiendo, tienen inquietudes, o la actividad les parece monótona o poco interesante.

Competencias Ciudadanas en práctica

Deténgase un momento sobre cada una de las siguientes preguntas:

- ¿De qué manera la clase que planifiqué ayuda al desarrollo de competencias ciudadanas de mis estudiantes?
- ¿Las actividades planificadas interesaron a mis estudiantes? ¿A quiénes no y por qué?
- ¿Qué situaciones sucedieron que yo no había anticipado? ¿Qué aspectos, según esta experiencia, debo comenzar a tener en cuenta cuando planifique?

Escriba:

Una acción concreta que puede incluir en la planificación de las clases y que sea el primer paso para que sus estudiantes se interesen más en ellas.

Algunas Competencias Ciudadanas que se ponen en práctica cuando se planifica una clase son:

- Generación de opciones: es la capacidad para plantear de manera creativa diferentes formas de resolver un conflicto o enfrentar una situación.
- Consideración de consecuencias: es la habilidad que tiene una persona para tener en cuenta los efectos que cada acción pueda tener en una situación específica.

Si está interesado en profundizar sobre otros ejemplos, tipos y grupos de las Competencias Ciudadanas, lo invitamos a dirigirse al anexo 8 de esta guía (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004).

El desarrollo de Competencias Ciudadanas no es un tema únicamente de los estudiantes. Cuando se llevan acciones propias del quehacer docente como la planificación de clase, también se están desarrollando este tipo de competencias. Lo anterior, porque la ciudadanía va más allá de los conocimientos sobre democracia y se ubica en la forma en la que nos relacionamos en lo cotidiano con las personas.



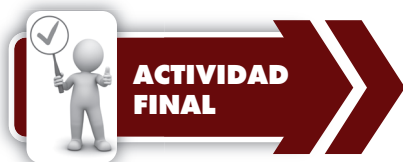
Conclusiones

A través de la planeación permitimos que los estudiantes desarrollen todas sus capacidades, en la medida que consideramos con antelación las habilidades y conocimientos que nos proponemos desarrollar y los niveles de éxito posibles.

La planeación no debe ser la suma de las partes de la clase, sino un sistema que promueve el aprendizaje con la integración de las partes que la conforman. La planeación realizada bajo un enfoque de Trabajo Cooperativo permite a los estudiantes ver el sentido de lo que trabajan en la clase y verse como protagonistas que resuelven problemas de acuerdo con sus capacidades.

De la misma manera, es importante que usted identifique los cambios que hace en sus planificaciones, dónde se encuentran las debilidades y las potencialidades pedagógicas que promueven los aprendizajes.

Tenga en cuenta que el docente aprende de su práctica en forma permanente y que puede sistematizar este aprendizaje a través de las planificaciones. Dentro del marco de una evaluación para el aprendizaje usted debe realizar un análisis más detallado sobre su práctica docente al revisar sus planeadores, preguntarse si las actividades propuestas tienen en cuenta las diferencias entre sus estudiantes, y si la forma de evaluación da cuenta de esas diferencias. También debe observar qué actividades permiten alcanzar los logros con mayor facilidad y cuáles los dificultan, para de esa manera mejorar sus prácticas docentes.



ACTIVIDAD FINAL

Lo que hemos aprendido

TIEMPO:

Semana ocho

OBJETIVO:

Organizar el portafolio docente con las evidencias que quedaron del desarrollo de todas las actividades de la guía.

METODOLOGÍA:

Para iniciar, recoja todas las reflexiones personales que hizo en cada una de las actividades, así como los trabajos, formatos y autovaloraciones hechas por los estudiantes en el mismo proceso. De esta manera, usted tendrá evidencias de planificación, de evaluación y de Trabajo Cooperativo.

Posteriormente, piense en cuál sería la mejor forma de organizarlas para consultarlas después, o, por ejemplo, si usted quisiera compartir con otro docente los aprendizajes de este proceso. Podría ser en orden cronológico, resaltando las transformaciones de su práctica pedagógica o de acuerdo con buenas prácticas, es decir, sesiones de clase exitosas en términos de aprendizaje de los estudiantes.

PROCEDIMIENTO:

1. Diseñe la carátula del portafolio, la cual puede ser una imagen o frase que refleje lo que usted aprendió durante el desarrollo de esta guía.
2. Haga un índice donde muestre las temáticas. El orden de las mismas puede ser cronológico o por la importancia que le dé usted al proceso.
3. Escriba una introducción en la que presente el proceso desarrollado y las principales reflexiones y aprendizajes. Al final de la presentación, describa las temáticas. Por ejemplo, en el primer tema se presentan las reflexiones y cambios de mi práctica pedagógica respecto a la evaluación para el aprendizaje. En cada una de las temáticas ubicará las evidencias (reflexiones, fotos, formatos, entrevistas, etc.) de acuerdo con el tema.
4. Escriba una síntesis final o conclusiones. Puede titularse: Lo que hemos aprendido. En esta sección, puede recoger en viñetas los aprendizajes que usted desarrolló, los de sus estudiantes y los de sus pares observadores. También puede consignar algunas preguntas que quedaron sin contestar y que despiertan su interés ahora que ha terminado este recorrido.

FINAL DE LA SECUENCIA3

ANEXOS

A continuación, encontrará los anexos que contiene la parte metodológica para hacer las valoraciones respectivas de los instrumentos con las preguntas sobre Trabajo Cooperativo, evaluación para el aprendizaje y planificación.

METODOLOGÍA:

1. En la tabla del anexo 1 usted escribirá solamente la opción que marcó en cada una de las preguntas. Hay un cuadro para cada secuencia, es decir, uno para Trabajo Cooperativo, otro para evaluación para el aprendizaje y otro para planificación.

2. En el anexo 2 se muestra la tabla de puntuación para cada una de las preguntas. Escriba al frente de cada opción la puntuación de acuerdo con la tabla, por ejemplo:

Instrumento para Trabajo Cooperativo:

PREGUNTA	OPCIÓN MARCADA	PUNTUACIÓN DE ACUERDO CON LA TABLA DEL ANEXO 2
1	A	1
2	A	6
3	B	3
4	C	3
5	B	4
6	A	2
7	B	1
8	A	2
9	C	6
10	A	6
RESULTADO		34

3. Compare el resultado total y vaya al anexo 3, que tiene la caracterización de su práctica respecto a cada uno de los temas.

Por ejemplo, si su puntuación en su práctica pedagógica respecto al Trabajo Cooperativo es de 34, su práctica pedagógica se caracteriza porque **utiliza el aprendizaje cooperativo en sus elementos básicos.**

4. Con esta primera caracterización vaya al anexo número 4, 5 y 6 (donde se amplía la caracterización de cada uno de los temas).

ANEXO 1. PUNTUACIONES OBTENIDAS EN CADA UNO DE LOS INSTRUMENTOS.

a. Trabajo Cooperativo:

PREGUNTA	OPCIÓN MARCADA	PUNTUACIÓN DE ACUERDO CON LA TABLA DEL ANEXO 2
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
RESULTADO		

b. Evaluación para el aprendizaje:

PREGUNTA	OPCIÓN MARCADA	PUNTUACIÓN DE ACUERDO CON LA TABLA DEL ANEXO 2
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
RESULTADO		

c. Planificación:

PREGUNTA	OPCIÓN MARCADA	PUNTUACIÓN DE ACUERDO CON LA TABLA DEL ANEXO 2
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
RESULTADO		

ANEXO 2. TABLA DE PUNTUACIÓN

PREGUNTA 1	a = 1	b = 3	c = 2
PREGUNTA 2	a = 6	b = 4	c = 2
PREGUNTA 3	a = 1	b = 3	c = 2
PREGUNTA 4	a = 1	b = 2	c = 3
PREGUNTA 5	a = 2	b = 4	c = 6
PREGUNTA 6	a = 2	b = 7	c = 5
PREGUNTA 7	a = 2	b = 1	c = 3
PREGUNTA 8	a = 2	b = 5	c = 7
PREGUNTA 9	a = 4	b = 2	c = 6
PREGUNTA 10	a = 6	b = 4	c = 2

ANEXO 3. NIVEL DE ACUERDO AL PUNTAJE TOTAL

VALORACIÓN	RANGOS
Utiliza el aprendizaje cooperativo con propiedad	44 a 50 puntos
Utiliza el aprendizaje cooperativo en sus elementos básicos	32 a 43 puntos
Utiliza algunos aspectos del aprendizaje cooperativo	16 a 31 puntos

VALORACIÓN	RANGOS
Utiliza la evaluación para el aprendizaje con propiedad	44 a 50 puntos
Utiliza algunos aspectos básicos de la evaluación para el aprendizaje	32 a 43 puntos
Utiliza algunos aspectos de la evaluación para el aprendizaje	16 a 31 puntos

VALORACIÓN	RANGOS
Utiliza la planificación como herramienta para el logro de los aprendizajes	44 a 50 puntos
Utiliza aspectos básicos de la planificación	32 a 43 puntos
Utiliza algunos aspectos de la planificación de clase	16 a 31 puntos

ANEXO 4. MATRIZ SOBRE TRABAJO COOPERATIVO

TRABAJO COOPERATIVO			
Indicadores	Utiliza algunos aspectos del Trabajo Cooperativo.	Utiliza el Trabajo Cooperativo en sus elementos básicos	Utiliza el Trabajo Cooperativo con propiedad
1. Comprensión del significado de Trabajo Cooperativo	Considera el trabajo en grupo como una herramienta que facilita el trabajo en clase.	Considera que el trabajo en grupo es una herramienta que permite desarrollar algunas habilidades.	Considera que el trabajo en grupo es una herramienta para maximizar los aprendizajes de estudiante y docente.
2. Identificación de las características propias del Trabajo Cooperativo	Tiene en cuenta algunos criterios básicos para la conformación de los grupos de trabajo.	Identifica cuando debe conformar grupos de trabajo de corta, mediana o larga duración.	Reconoce las diferencias como una potencialidad, promueve el trabajo en grupo como una herramienta para el aprendizaje y promueve el desarrollo de habilidades en las áreas, comunicativas y sociales.
3. Identificación de los componentes del Trabajo Cooperativo.	Planifica actividades cooperativas para que los estudiantes logren habilidades interpersonales.	Planifica actividades cooperativas con el fin de incrementar el nivel académico de los estudiantes y desarrollar habilidades comunicativas y sociales.	Planifica actividades cooperativas de tal forma que los estudiantes logren la interdependencia positiva, responsabilidad individual, la interacción y habilidades interpersonales y grupales.
4. Aplicación de estrategias de Trabajo Cooperativo en la práctica cotidiana.	Implementa actividades grupales en algunas ocasiones.	Implementa actividades grupales de carácter cooperativo.	Implementa actividades de Trabajo Cooperativo que permiten desarrollar pensamiento crítico, autonomía, solidaridad, competencias comunicativas.

ANEXO 5. MATRIZ SOBRE EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE			
Indicadores	Utiliza algunos aspectos de la evaluación para el aprendizaje	Utiliza algunos aspectos básicos de la evaluación para el aprendizaje	Utiliza la evaluación para el aprendizaje con propiedad
1. Comprensión del tema	Considera que la evaluación es un medio para identificar errores de los estudiantes.	Considera que la evaluación permite en ocasiones ver las dificultades y potencialidades de las actividades de clase, así como de los estudiantes.	Considera que la evaluación sirve para saber qué y cómo han aprendido los estudiantes y en ese sentido reevaluar la práctica para dar más y mejores herramientas de aprendizaje.
2. Identificación de las características	Considera que la evaluación es tarea exclusiva del docente.	Considera que el estudiante puede participar ocasionalmente.	Tiene en cuenta en la evaluación aspectos tales como la periodicidad, el análisis, la toma de decisiones y la metacognición.
3. Identificación de los componentes	Al planificar las clases diseña instrumentos dirigidos al estudiante solamente.	Al planificar introduce ocasionalmente instrumentos para evaluar tanto al estudiante como al proceso pedagógico.	Evalúa con evidencias e instrumentos y objetivos. Promueve actividades de autoevaluación y coevaluación entre pares para afianzar los procesos de aprendizaje.
4. Aplicación de estrategias	Hace poco uso de la evaluación para analizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.	Usa ocasionalmente la información de la evaluación para el desarrollo de las clases y en general para analizar el proceso pedagógico.	Implementa actividades de evaluación de los aprendizajes en todas sus planificaciones y las usa para analizar y tomar decisiones acerca del ambiente de aprendizaje.

ANEXO 6. MATRIZ SOBRE PLANIFICACIÓN

PLANIFICACIÓN DE CLASE			
Indicadores	Utiliza algunos aspectos de la planificación de clase	Utiliza aspectos básicos de la planificación	Utiliza la planificación como herramienta para el logro de los aprendizajes
1. Comprensión del significado	Ve la planificación de clase como un proceso de organización básico para la clase.	Ve la planificación como una herramienta para orientar las clases y mejorar la enseñanza.	Ve la planificación como una orientación sistemática de la enseñanza y un medio de reflexión y transformación de la práctica.
2. Identificación de las características	Considera que la planificación debe ir siempre al final del proceso pedagógico.	Considera que la planificación puede darse en el transcurso del proceso pedagógico.	Considera que la planeación puede desarrollarse en distintos momentos del proceso pedagógico y que puede hacerse a través de diferentes herramientas.
3. Identificación de los componentes	Tiene en cuenta para la planificación: las metas de aprendizaje, las actividades y la evaluación.	En algunas ocasiones planifica de forma distinta teniendo en cuenta las planeaciones anteriores.	Tiene en cuenta para la planificación las evidencias y metas de aprendizaje y diseña actividades que promuevan procesos de metacognición de los estudiantes.
4. Aplicación de estrategias	Sigue de manera lineal la planificación que hizo de la clase.	Normalmente desarrolla sus clases de acuerdo a la planificación, pero puede cambiar actividades en el momento de implementación.	Desarrolla las clases de acuerdo a la planificación y está atento a las necesidades de ajuste en función de una evaluación formativa permanente.

ANEXO 7. DIÁLOGO PARA CÍRCULOS DE ESTUDIO

Las conversaciones de los círculos de estudio son de un tipo particular: son diálogos.

Los diálogos no son solo una forma de comunicarnos, sino un espacio de encuentro con otros que tienen diferentes opiniones, experiencias, historias y formas de comprender el mundo.

Cuando nos referimos al diálogo desde la preocupación por promover el desarrollo de la ciudadanía y una mejor convivencia, estamos pensando en el diálogo dentro de un contexto democrático, en el que la participación y la diversidad son características indispensables. Así mismo, la pregunta por cómo conversar en el marco de las competencias ciudadanas, nos remite al deseo que compartimos los educadores por construir ambientes de aprendizaje que generen mayor bienestar para todos los que hacemos parte de la comunidad educativa. Por tanto, lo que nos ocupa en última instancia es cómo orientar y provocar cambios: nuevas formas para actuar y relacionarnos.

Los diálogos, entonces, para que sean útiles en este contexto deben guiarnos hacia la generación de una visión del cambio y a la definición de acciones concretas y realizables para conseguirlo (Scully, 2011).

El diálogo se diferencia de otros tipos de conversaciones, como el debate, la negociación o la discusión, porque su objetivo principal es la transformación de sus participantes mediante el aprendizaje.

Usted puede hacerse las siguientes preguntas sobre los encuentros con sus pares y así contrastar si están aprovechando el máximo potencial de sus conversaciones:

Existen 5 características que el dialogo debe tener (Pruitt & Thomas, 2008):

1. Dar cuenta de la complejidad, es decir, contemplar todos los elementos de una situación, sus diferentes actores, los factores que influyen y las características del contexto, entre otros.

Se trata de hacer preguntas sobre:

- ¿Quién más puede verse afectado o estar interesado?
- ¿Quién participa en la situación?
- ¿Qué posturas divergentes existen al respecto?
- ¿Qué sectores de la sociedad pueden estar relacionados?
- ¿Qué niveles de afectación hay para diferentes sectores de la población?

2. Coordinar el significado, es decir, incluir la mayor cantidad de perspectivas distintas, incluso aquellas que están muy alejadas y a aquellas personas que no suelen incluirse al hablar. Además, esto implica construir comprensiones que no den por sentado el significado de las palabras más comunes, sino que exploren el sentido que tienen para cada uno de los participantes. Es usual que asumamos que las palabras significan lo mismo para todos, pero en la práctica, sus sentidos son muy propios y deberíamos, en el diálogo, aprender a ver esos significados de maneras más amplias.

Se trata de hacer preguntas sobre:

- ¿Qué otra explicación podemos imaginar?
- ¿Qué otras posturas podrían tomarse?
- ¿La experiencia de qué personas queda por fuera con esta forma de entender la situación?
- ¿Cómo podría ampliarse para incluirlas?

3. Producir innovación, es decir, deben permitirnos responder a las preguntas y a los problemas de una manera diferente a la común. Porque si el objetivo es el cambio, del diálogo debió surgir algo diferente a lo que antes comprendíamos o cómo pensábamos.

Se trata de hacer preguntas sobre:

- ¿Qué soluciones no se han intentado?
- ¿Es posible generar acciones desde otros sectores involucrados?
- ¿Qué me llevo de este espacio que antes no tenía?
- ¿Qué aprendí de la experiencia de otros?
- ¿Qué nuevas dudas y preguntas surgieron?

4. Posibilitar la deliberación, es decir, crear un ambiente de confianza y respeto que permita la expresión de diferencias con el fin de llegar a acuerdos concretos que necesariamente implicarán para los participantes, hacer concesiones teniendo en cuenta el objetivo compartido.

Se trata de hacer preguntas sobre:

- ¿Quién podría sentirse incómodo en este espacio?
- ¿Qué temas serían difíciles de hablar? ¿Cómo posibilitarlos?
- ¿Qué acuerdos y reglas necesitamos los participantes para sentirnos seguros?
- ¿Qué debemos hacer para que quienes participen sientan que su presencia es respetada y valiosa?

5. Producir resultados sostenibles, es decir, generar propuestas de acción que no se enfoquen en dar solución inmediata a los síntomas de un problema, sino que se dirija a la intervención de factores más amplios, que nos permitan pensar en un cambio sostenible en el tiempo.

Se trata de hacer preguntas sobre:

- ¿Qué necesitan estas acciones para permanecer en seis meses, un año y a largo plazo?
- ¿Es económicamente viable mantener estas soluciones?
- ¿Quiénes deben comprometerse para conseguir el cambio?
- ¿Qué factores podrían obstaculizar el desarrollo de estas acciones?

ANEXO 8. COMPETENCIAS CIUDADANAS

Son el conjunto de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.

Para facilitar la comprensión de las competencias ciudadanas, se diseñaron un conjunto de grupos y tipos que permite entender la complejidad de procesos que se articulan en la formación en ciudadanía

Grupos de Competencias Ciudadanas

Cada grupo representa una dimensión fundamental para el ejercicio de la Ciudadanía. Son los retos para la construcción de una sociedad democrática, pacífica, equitativa e incluyente.

Convivencia y Paz

Convivir pacífica y constructivamente con otros que frecuentemente tienen intereses que riñen con los nuestros.



Participación y Responsabilidad Democrática

Construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que nos rigen a todos y que deben favorecer el bien común.



Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias

Construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de que compartimos la misma naturaleza humana, somos diferentes en muchas maneras.



Tipos de Competencias Ciudadanas



Conocimiento

Conocer las leyes y normas del país.



Comunicativas

Escucha activa - Asertividad - Argumentación



Cognitivas

Interpretación de intenciones
Generación de opciones
Consideración de consecuencias
Metacognición



Emocionales

Identificación de las propias emociones
Manejo de las emociones
Empatía
Identificación de las emociones de los demás



Integradoras

Resolver conflictos de manera constructiva y pacífica
Trabajar constructivamente en equipo para alcanzar una meta común
Cuidar del medio ambiente
Cuidar de sí mismos y de los demás
Participar y asumir responsabilidad democrática
Promover el respeto a la vida

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, JM (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid. Morata.
- Bertoni A, Poggi M & Teobaldo M (1999). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Bogotá Kapelusz.
- Black, P., & William, D. (1998). *Inside the Black Box*. London: School of Education, King's College London.
- Casanova, M. A. (1998), *La evaluación educativa*. México, Biblioteca para la Actualización del Maestro, SEP-Muralla.
- Cazau, P. (2002). *Experiencias en Planificación Didáctica*. Buenos Aires, Argentina.http://galeon.hispavista.com/pcazau/artdid_expe.htm, (8 de enero, 2013).
- Chaux, E, Lleras, J, & Velásquez, A M (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Durán, D & Vidal V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona. Grao.
- Gvirtz, S & P Palamidessi, M (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Argentina. Aique.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). *Guía 6: Estándares en Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía. ¡Sí es posible!* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- _____ (2012). *Programa de fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector rural*, Colombia.
- _____ (2012a). *Orientaciones técnicas para la producción de secuencias didácticas para un desarrollo profesional situado en las áreas de matemáticas y ciencias*. Colombia.
- Fernández M. Amparo (2004). *El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional*. En *Educación* 33, 2004 Pág. 127-142. Extraído el 22 de Diciembre de 2012 de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn33.p127.pdf>.
- Johnson, Johnson & Holubec (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós.
- Segura, MC (2002). *Aprender a aprender. Claves para su enseñanza*. En *Educación y Educadores*. Vol. 5. 2002. Universidad de la Sabana.
- Vila, IM (1994). *La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas*. En *Perfiles Educativos*, julio – septiembre, No 65, Universidad Autónoma de México. Extraído el 6 de enero de 2013 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13206508.pdf>.
- Zubiría, M (2004). *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas*. FIDC. Colombia.
- Scully, P. (2011). *Un buen comienzo para nuestros niños. Manual de diálogo público y acción*. Every Day Democracy.
- Pruitt, & Thomas, (2008) *Manual de diálogo democrático*. Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI) y el Gobierno de Canadá, Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral (IDEA), Organización de los Estados Americanos (OEA), Secretaría General de la OEA (SG/OEA) & Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.