

Curso-taller

Bases pedagógicas para la enseñanza en la Educación Media Superior

Guía para el facilitador



Directorio

El curso-taller “Bases Pedagógicas para la enseñanza de la Educación Media Superior” fue elaborado por la Dirección General de Fortalecimiento Académico de Educación Media Superior en colaboración con la Dirección de Fortalecimiento Profesional de la Dirección General de Educación Normal; como parte de las acciones del Convenio de Colaboración (11 de diciembre de 2019) entre la Subsecretaría de Educación Media Superior y la Subsecretaría de Educación Superior y Normal, de la Secretaría de Educación del Estado de México.

Subsecretaría de Educación Media Superior

Dr. Israel Jerónimo López
Subsecretario de Educación Media Superior

Dr. Galileo Castillo Vaquera
Director General de Educación Media Superior

Profr. Héctor Ulises Castro Gonzaga
Director de Fortalecimiento Académico
de Educación Media Superior

Subsecretaría de Educación Superior y Normal

Dr. Francisco José Plata Olvera
Subsecretario de Educación Superior y Normal

Mtro. Edgar Alfonso Orozco Mendoza
Director General de Educación Normal

Dra. Mary Carmen Gómez Albarrán
Directora de Fortalecimiento Profesional

Contenidos

Galindo Aldama García
Pastor López Blancas
Magdalena Vargas Vargas
Leonel Santiago Mejía
Gloria Ortiz Gómez
Diana Julieta Villeda Mendoza

Ángel Erazo Pineda
Yadira Aguilar Jardón
Abundio César López Rivera
Arturo Macías Rosete
Susana González González
Sergio Dotor Fernández
Nancy Beatriz Guzmán Hernández
Verónica Toledo Martínez
Gabriela Carreño Murillo
Juan Manuel Córdoba Medina

Concepto editorial y formación

Erika Lucero Estrada Ruíz

Introducción

Las maestras y los maestros son profesionales de la docencia que tienen a su cargo ambientar los procesos educativos y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Como profesional de la docencia tienen derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización (Decreto del 15/05/2019 DOF).

La Ley General de Educación vigente (30/09/2019) como política de Estado, establece la revalorización de las maestras y los maestros como profesionales del aprendizaje con amplia visión pedagógica. También promueve la formación, capacitación y actualización de acuerdo con su evaluación diagnóstica, contextualizada al ámbito donde desarrolla su labor. Lo anterior fortalece la capacidad para la toma de decisiones en la vida cotidiana escolar en todos sus escenarios.

En esta línea de formación, la Dirección General de Fortalecimiento Académico de Educación Media Superior (DGFAEMS) en colaboración con la Dirección de Fortalecimiento Profesional (DFP) de la Dirección General de Educación Normal; diseñan el curso-taller: “Bases pedagógicas para la enseñanza en la Educación Media Superior”, cuyo propósito es generar espacios de diálogo e intercambio de experiencias educativas, pedagógicas y didácticas, entre directivos y docentes de Educación Media Superior (EMS), que les permita reflexionar sobre su práctica a través de la comprensión de las bases pedagógicas, para transformar su intervención didáctica.

Este curso taller forma parte de las estrategias del Acuerdo de Colaboración entre la Subsecretaría de Educación Media Superior y la Subsecretaría de Educación Superior y Normal, celebrado el día 11 de diciembre de 2019.

Descripción del curso

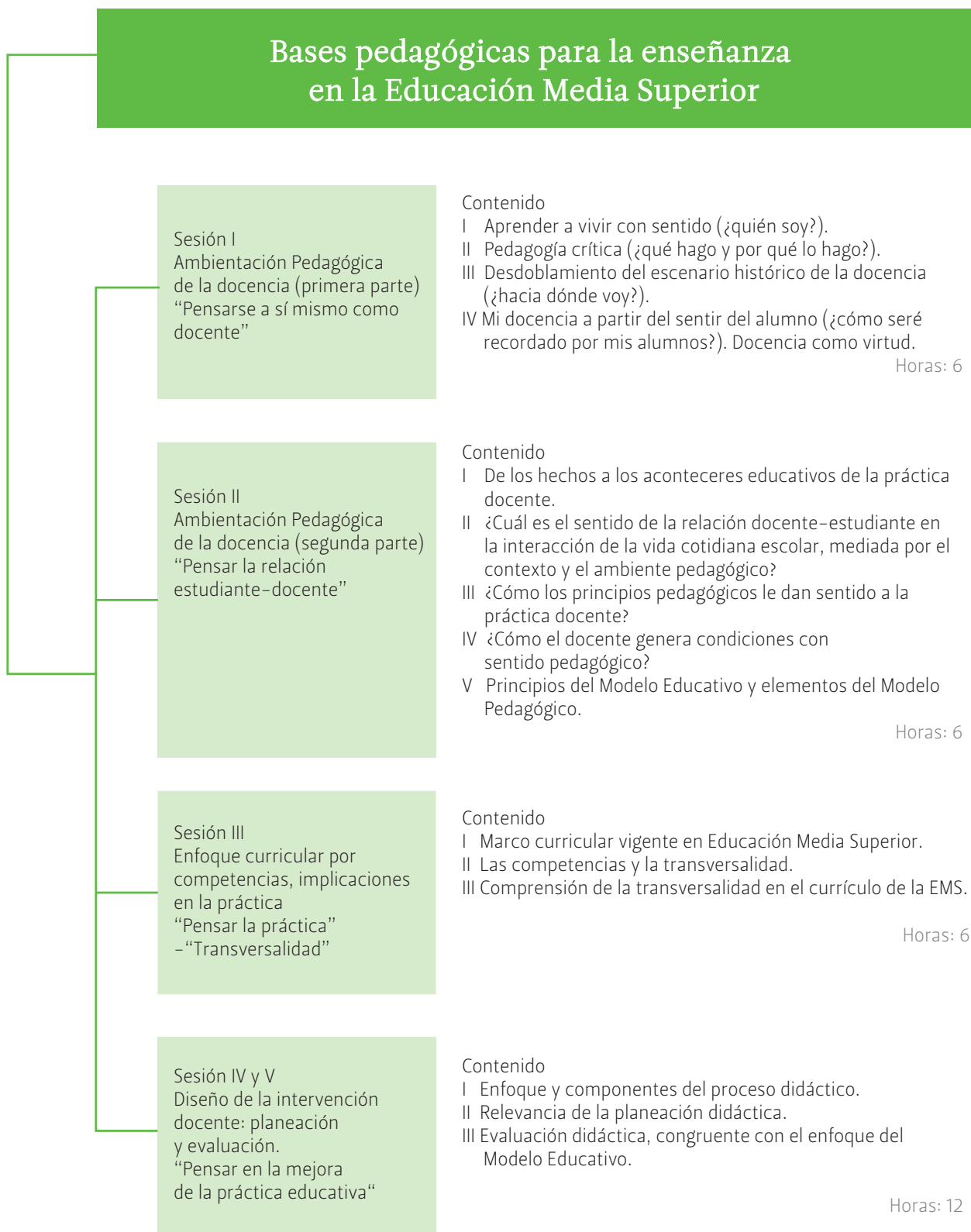
El curso taller se desarrolla en cinco sesiones presenciales, en las fechas definidas como “Jornadas de acompañamiento”, en cada una de las escuelas donde se imparte EMS pertenecientes al Subsistema Educativo Estatal. Aunado a las cinco sesiones presenciales, se incorporan cinco horas de trabajo de campo en donde los participantes tienen la oportunidad de concretar lo aprendido en los escenarios escolares y de zona; sumando un total de 30 horas en los meses de enero a junio del 2020.

La estrategia que se sugiere es acompañarse, a partir de redes de capacitación, mediante la integración de nodos de facilitadores, que permitan vivir las sesiones en cada fase, los contenidos y modalidad de trabajo son diseñados por profesores con experiencia de Educación Normal y de Educación Media Superior, a quien se les denomina “Equipo diseñador estatal”.

Objetivo general

Que los docentes de Educación Media Superior, a partir de su experiencia, comprendan el contenido de las Bases Pedagógicas y se dispongan a transformar sus formas de enseñanza.

Esquema general del curso-taller



Competencias a fortalecer en el docente de EMS (prospectiva de transición)

Los siguientes cuadros tienen por objeto presentar las competencias¹ que debe fortalecer el docente que imparta educación del tipo medio superior en las escuelas del Subsistema Educativo Estatal.

Dimensión	Parámetros	Indicadores
1 ESTRUCTURA Y ORGANIZA LOS SABERES PARA FACILITAR EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. El docente tiene la capacidad de argumentar sobre los saberes que imparte y, a través de su práctica docente, vincularlos con otros conocimientos disciplinares y con los procesos de aprendizaje de los alumnos, destacando el manejo de la naturaleza, los métodos y los saberes.	1.1. Conoce aspectos sobre la enseñanza y los procesos de construcción del conocimiento, para facilitar el aprendizaje significativo.	1.1.1. Identifica el modelo basado en competencias para el logro del aprendizaje significativo.
		1.1.2. Identifica los procesos de construcción del conocimiento para el desarrollo de los propósitos de aprendizaje.
	1.2. Argumenta la naturaleza, métodos y consistencia lógica de los saberes de la asignatura o módulo que imparte.	1.2.1. Organiza el contenido teórico-metodológico para el logro de los propósitos de la asignatura correspondiente.
		1.2.2. Diseña estrategias para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura correspondiente.
	1.3. Relaciona los saberes disciplinares fomentando la transversalidad para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes.	1.3.1. Relaciona los contenidos de la asignatura con otras de su campo disciplinar, para el logro de aprendizajes.
		1.3.2. Identifica las características de la transversalidad para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes.
	1.4. Distingue las Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en su contexto para apoyar la práctica docente facilitando las experiencias de aprendizaje.	1.4.1. Identifica información relacionada con la disciplina utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
		1.4.2. Identifica el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para realizar la práctica docente.

¹ SEP, (2019). *Perfil parámetros e indicadores para el ingreso a las funciones docentes y técnicos docentes en la Educación Media Superior.*

Dimensión	Parámetros	Indicadores
2 PLANEA LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN FORMATIVA, ATENDIENDO AL ENFOQUE POR COMPETENCIAS, Y LOS UBICA EN CONTEXTOS DISCIPLINARES, CURRICULARES Y SOCIALES El docente tiene la habilidad de planear procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la identificación de los conocimientos previos y las necesidades de formación correspondientes a la disciplina, vinculándolos con la realidad social y la vida cotidiana de los alumnos.	2.1. Diseña su planeación considerando los conocimientos previos y las necesidades de formación e intereses de los estudiantes.	2.1.1. Identifica las características y conocimientos previos de los estudiantes para planear su curso.
		2.1.2. Identifica las necesidades de formación e intereses de los estudiantes para realizar su planeación.
	2.2. Elabora estrategias didácticas vinculadas al contexto social de los estudiantes.	2.2.1. Identifica las actividades para el logro de los objetivos de aprendizaje de acuerdo con el modelo basado en competencias.
		2.2.2. Identifica elementos que vinculen el contexto social de los estudiantes con los contenidos de la asignatura para adaptar su planeación.
		2.2.3. Plantea proyectos orientados a la solución de problemas cotidianos del contexto de los estudiantes para el desarrollo de las competencias esperadas.
		2.2.4. Selecciona materiales didácticos, que le permitan el logro de los objetivos de aprendizaje planeados, de acuerdo con el modelo basado en competencias.
		2.2.5. Selecciona recursos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, que apoyen el desarrollo de los contenidos de la asignatura.
	2.3. Elabora estrategias de evaluación del aprendizaje, de acuerdo con el modelo basado en competencias.	2.3.1. Distingue los tipos de la evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) en la planeación para el logro del objetivo de la asignatura.
		2.3.2. Identifica la evaluación por agente (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) para reforzar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
		2.3.3. Describe los criterios de evaluación en su planeación para el logro de los objetivos de aprendizaje.
		2.3.4. Selecciona los métodos e instrumentos de evaluación congruentes con el modelo basado en competencias para valorar el logro de los objetivos de aprendizaje.
		2.3.5. Plantea acciones de comunicación (criterios, resultados y retroalimentación) con los estudiantes respecto a la evaluación de sus aprendizajes.

Dimensión	Parámetros	Indicadores
3 CONSTRUYE AMBIENTES DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y COLABORATIVO. El docente identifica elementos para generar ambientes de aprendizaje autónomo y colaborativo considerando el contexto sociocultural y escolar.	3.1. Vincula el entorno sociocultural e intereses de los estudiantes con la práctica docente, para el logro de los aprendizajes.	3.1.1. Vincula el entorno sociocultural e intereses de los estudiantes para contextualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
		3.1.2. Distingue recursos para el desarrollo de los contenidos de la disciplina, de acuerdo con el entorno sociocultural de los estudiantes.
	3.2. Propone acciones de vinculación entre diferentes actores de los contextos escolar y social para el desarrollo del aprendizaje y la formación de los estudiantes.	3.2.1. Reconoce los vínculos de colaboración entre diferentes actores del contexto escolar para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.
		3.2.2. Distingue las acciones de las instancias institucionales para la vinculación con los padres de familia en la formación de los estudiantes.
		3.2.3. Propone acciones para la vinculación con empresas, cooperativas e instituciones educativas, entre otros, en la formación de los estudiantes.
		3.2.4. Propone usos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para la vinculación e interacción con diversos agentes.
	3.3. Distingue ambientes éticos, incluyentes y equitativos entre los estudiantes.	3.3.1. Distingue estrategias de inclusión que contribuyan a la disminución del abandono escolar dentro de su responsabilidad docente.
		3.3.2. Distingue estrategias para el autoconocimiento, la autovaloración y el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes, en un ambiente incluyente.
		3.3.3. Distingue estrategias para el favorecimiento del respeto y valoración de las opiniones de los demás.
	3.4. Reconoce estrategias que contribuyen a la responsabilidad y corresponsabilidad académica para fomentar el aprendizaje autónomo y colaborativo.	3.4.1. Reconoce estrategias de corresponsabilidad entre el docente y los estudiantes para el logro de los objetivos de aprendizaje.
		3.4.2. Reconoce acciones colegiadas con la comunidad educativa para promover ambientes de aprendizaje autónomo y colaborativo.
		3.4.3. Identifica acciones de corresponsabilidad académica con otros docentes para la formación de los estudiantes.

Evaluación de los docentes participantes en el curso-taller

Para la evaluación de este curso-taller se propone la construcción de procesos de reflexión sistemática entre la recuperación teórico-conceptual y práctica educativa cotidiana e identificar las dificultades a las que se enfrenta el docente, para diseñar propuestas orientadas a mejorar y transformar su intervención.

Con la finalidad de reflexionar sobre las Bases Pedagógicas para la enseñanza de la Educación Media Superior se propone que los docentes integren un portafolio de evidencias electrónico conformado por los productos de los momentos de reflexión en cada sesión.

Criterios para los productos del portafolio de evidencias electrónico:

Los productos deberán cumplir con los siguientes criterios:

1. Que los trabajos desarrollados, de manera individual como en equipo, se sustenten en la reflexión como herramienta fundamental de análisis.
2. Se haga una relación directa con el enfoque del plan de estudios de EMS.
3. Den cuenta de los temas desarrollados a lo largo del curso-taller a través del análisis y una práctica autorreflexiva.

Simbología de la metodología de las actividades en cada sesión

		
Individual	Equipo	Plenaria

Orientaciones para el facilitador del curso-taller

El facilitador del curso-taller tiene un papel muy importante pues es el responsable de generar las condiciones de aprendizaje para que los docentes participantes sientan la confianza de externar sus experiencias y hacer aportes que enriquezcan los saberes del colegiado, para esto se sugieren las siguientes orientaciones.

- a) La “Guía para el facilitador” contiene actividades sugeridas con la finalidad de que cada directivo responsable de las sesiones comprenda el sentido y propósito de cada tema; sin embargo, no poseen un carácter limitativo o acabado. Cada facilitador podrá enriquecer, ajustar o sustituir las actividades y materiales sin perder de vista el objetivo general del curso, así como el propósito de cada sesión.
- b) La modalidad de trabajo es en taller, esto implica que los asistentes dialoguen, intercambien experiencias, elaboren productos y propuestas e interactúen en torno a los contenidos de las sesiones. Como facilitador promoverá la generación de comunidades de aprendizaje donde todos reconocen lo que saben y lo que falta por aprender.
- c) Cada sesión deberá caracterizarse porque las participaciones sean concretas, fundamentadas, propositivas y soportadas en la realidad educativa de cada docente.
- d) Cada sesión deberá ayudar a los docentes a reconocer sus necesidades educativas y diseñar opciones de mejora; considerando que toda práctica es susceptible de mejorarse, y la intervención es necesaria para este fin.
- e) El curso-taller “Bases Pedagógicas para la enseñanza en la Educación Media Superior” es un espacio en el que todos aprenden, por lo que deberá aprovecharse al máximo con actividades que propicien la reflexión, el análisis, la investigación y el diseño de planes de mejora.

Referencias

Gobernación, S. d. (15 de Mayo de 2019). Decreto del 15/05/2019. Diario Oficial de la Federación.

Gobernación, S. d. (30 de Septiembre de 2019). Ley General de Educación del 30/09/2019. Diario Oficial de la Federación.

Pública, S. d. (2019). Perfil, Parámetros e Indicadores para el ingreso a las funciones docentes y técnicos docentes en la Educación Media Superior. México.

Sesión I. Ambientación Pedagógica de la docencia (primera parte).

“Pensarse a sí mismo como docente”

Duración: 6 horas

Descriptor de la sesión

La sesión I aborda la primera parte del tema “Ambientación Pedagógica de la docencia”, del Curso-taller “Bases Pedagógicas para la Enseñanza en Educación Media Superior” está programada para desarrollarse en cinco horas presenciales y una hora de trabajo de campo. Tiene como **propósito** que los docentes reflexionen sobre la implicación de su actuar, realizando una introspección sobre su trayectoria profesional.

En la primera sesión la dinámica de trabajo se centra en la experiencia de cada docente, sin la presencia de teorías; la intención es que él reflexione que lo que sabe, piensa e interioriza sobre su práctica es importante. La sesión promueve que los asistentes dialoguen sobre la relación pedagógica docente-alumno y reconozcan que, en la EMS, el factor más importante de mejora es lo que los docentes saben y hacen.

En un **primer momento** se considera importante cuidar la relación pedagógica, asumir compromisos a favor de la formación de los jóvenes, a sabiendas de que esto no es sencillo; y estar dispuesto a aprender de y con ellos. Se sugiere pensarse a sí mismo, en relación a la experiencia de su práctica, desde los siguientes planteamientos: ¿por qué estoy en el magisterio?, ¿cómo he sido formado a lo largo de mi historia?, ¿de qué manera esta formación influye en mi ser y actuar docente?

En un **segundo momento** las reflexiones se orientan a considerar al conocimiento como un suceso en movimiento, dado que es importante la participación de los maestros con relación a la vida cotidiana y lo que se enseña en el aula. La finalidad del trabajo pedagógico, desde esta perspectiva, es la vida; es decir, establecer una relación entre lo formal y la realidad en que viven; dicho en otras palabras, el conocimiento como práctica de vida.

El **tercer momento** refiere a valorar cómo es que el docente de EMS se identifica con su práctica y cuáles son las bases que le van dando sentido a su quehacer en el aula. Se sugiere pensarse en relación con su práctica pedagógica, desde planteamientos como los siguientes: ¿qué expectativas tengo con relación a mi desempeño pedagógico?, ¿estoy dispuesto a darme la oportunidad de trabajar por el bien de los jóvenes?, ¿cuál es la trascendencia que tiene mi trabajo con los jóvenes?

Al **cierre de la primera sesión** los docentes detonan, como trabajo de campo, un escrito de sus alumnos considerando los siguientes planteamientos: ¿cómo vives tu etapa de preparatoria, con relación a tus docentes?, ¿qué

pueden contarse maestros y alumnos acerca de su vida en el aula, como estudiante y docente? Con ello construirá dos productos escritos, el primero relacionado con la forma en que piensan serán recordados por sus alumnos en el futuro, en el segundo escriben las características de lo que conciben como un docente virtuoso, así como lo que estarían dispuestos a hacer para serlo. Se recomienda acompañarse con la lectura de textos.

Eje de análisis. La relación pedagógica docente-estudiante mediados por el conocimiento.

Contenidos:

- I Aprender a vivir con sentido (¿quién soy?).
- II Pedagogía crítica (¿qué hago y por qué lo hago?).
- III Desdoblamiento del escenario histórico de la docencia (¿hacia dónde voy?).
- IV Mi docencia a partir del sentir del alumno (¿cómo seré recordado por mis alumnos?). Docencia como virtud.

Desarrollo de la sesión

Actividades sugeridas para que el director o subdirector escolar promueva con los docentes durante esta sesión.

Bienvenida y encuadre del curso

Tiempo estimado: 10 min.



- 1 **Lean** la introducción, y el descriptor de la primera sesión. Acuerden lo necesario para optimizar el tiempo en su desarrollo.

I Aprender a vivir con sentido (¿quién soy?)



- 2 **Escriba**, en relación a la experiencia de su práctica, desde los siguientes planteamientos:
¿Por qué estoy en el magisterio?, ¿cómo he sido formado a lo largo de mi historia?, ¿de qué manera esta formación influye en mi ser y actuar docente?

Tiempo estimado: 20 min.



- 3 **Organicen** el número de equipos que consideren necesarios para reflexionar acerca de lo que escribieron, tomando en cuenta que todos participen.

Tiempo estimado: 5 min.



- 4 **Compartan** en equipo, a partir de lo reflexionado anteriormente, el sentido de su práctica docente.

Tiempo estimado: 15 min.



- 5 **Registren** por escrito lo comentado y preparen un texto breve (nota, resumen, comentarios, etc.), para exponerlo ante el colegio.

Tiempo estimado: 10 min.



- 6 **Compartan** en plenaria los escritos de cada equipo, enfatizando en el sentido que tiene la docencia en la educación media superior.

Tiempo estimado: 20 min.

Aprender a vivir con sentido (¿quién soy?)		
¿por qué estoy en el magisterio?	¿Cómo he sido formado a lo largo de mi historia?	¿De qué manera esta formación influye en mi ser y actuar docente?

II Pedagogía crítica (¿qué hago y por qué lo hago?)



- 7 **Observen** el video “Reflexiones sobre pedagogía crítica”², a la luz de los siguientes planteamientos: ¿qué posibilidades tiene el docente de formar sujetos emancipados? ¿qué implica pasar los contenidos educativos por un filtro de análisis didáctico? ¿cómo pensar la práctica docente en un contexto social? ¿qué sentido tiene abordar contenidos que, en términos contextuales, no le aportan al estudiante?

Tiempo estimado: 15 min.

² Video “Reflexiones sobre pedagogía crítica”, en <https://youtu.be/A6U9HBgQ0qc> recuperado el 17 de diciembre de 2019.



- 8 **Comenten** en equipo, y a partir de lo observado en el video, las prioridades que establece el docente entre los contenidos curriculares o la formación de los estudiantes.

Tiempo estimado: 15 min.



- 9 **Construyan**, con base en lo dialogado en equipo, un concepto grupal de “pedagogía” y otro de “didáctica”.

Tiempo estimado: 15 min.



- 10 **Redacten** un texto en donde expongan las formas en que el ejercicio de la docencia hace uso del conocimiento como práctica de vida, para transformar a los sujetos.

Tiempo estimado: 15 min.

Receso 30 min

III Desdoblamiento del escenario histórico de la docencia (¿Hacia dónde voy?)



- 11 **Identifiquen** las necesidades pedagógicas y didácticas en su actuar docente. Para ello elaboren un texto en el que utilicen planteamientos como los siguientes: ¿qué expectativas tengo con relación a mi desempeño pedagógico?, ¿estoy dispuesto a darme la oportunidad de trabajar por el bien de los jóvenes?, ¿cuál es la trascendencia que tiene mi trabajo con los jóvenes? Tomen en cuenta lo reflexionado hasta el momento.

Tiempo estimado: 20 min.



- 12 **Dialoguen** en equipo ¿cuáles son las bases que le dan sentido al quehacer docente en el trabajo del aula? considerando que existe una tendencia a repetir los modelos sobre los que hemos sido formados y/o respecto a los que no hemos analizado y que, en ocasiones, ni siquiera hemos hecho conscientes.

Tiempo estimado: 20 min.



- 13 **Lean y comenten**, en plenaria, las ideas centrales del trabajo en equipo. A partir de ello elaboren un mapa conceptual sobre “hacia dónde voy con relación a mi práctica pedagógica”.

Tiempo estimado: 25 min.



- 14 **Escriba** un texto sobre la prospectiva de su trabajo docente y su influencia como agente de transformación: ¿qué estoy haciendo bien y requiere fortalecerse?, ¿qué de lo que estoy haciendo requiere transformarse porque no cumple con los propósitos educativos? y ¿qué necesito incorporar para darle sentido a mi práctica pedagógica?

Tiempo estimado: 25 min.

IV Mi docencia a partir del sentir del alumno (¿cómo será recordado por mis alumnos?) Docencia como virtud.



- 15 **Enlisten**, en la tabla, las características que consideras debiera tener cada una de las personas que se dedican a las siguientes profesiones, y que lo hacen virtuoso:

Músico	Chef	Docente

Tiempo estimado: 10 min.



- 16 **Comenten** en plenaria, desde su experiencia, cuáles son las virtudes de un docente de EMS.

Tiempo estimado: 10 min.



- 17 **Acuerden** las actividades a realizar como trabajo de campo; la primera consiste en que sus alumnos respondan a los siguientes planteamientos: ¿cómo vives tu etapa de preparatoria con relación a tus docentes, ¿qué pueden contarse maestros y alumnos acerca de su vida en el aula, como estudiante y docente?

A partir de lo anterior, construir dos productos escritos que contengan:

- a) La forma en qué pienso será recordado por mis alumnos.

b) Las características que definen a un docente virtuoso y lo que estoy dispuesto a hacer para serlo.

Tiempo estimado: 10 min.



17 Realicen las actividades relacionadas con el trabajo de campo. Para elaborar sus escritos deben apoyarse de los siguientes documentos:

1. Flores, Velázquez Fernando (2002). *Psicoanálisis del maestro*. Ediciones Jaque Mate. Capítulo 5 ¿por qué elegimos ser maestros?, pp.41–51.

2. Cullen, Carlos A. (2004) *Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre educación*. Editorial Pueblo nuevo. La pasión por aprender a vivir. Aportes del psicoanálisis para la comprensión de las relaciones entre vida cotidiana y trabajo escolar, pp 11–23.

Tiempo estimado: 60 min.

Referencias

Cullen, C. A. (2004). *Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre la educación*. Pueblo Nuevo.

Velázquez, F. F. (2002). *Psicoanálisis del maestro*. México: Jaque Mate.

Video “Reflexiones sobre pedagogía crítica”, en <https://youtu.be/A6U9HBgQoqc> recuperado el 17 de diciembre de 2019.

Sesión II. Ambientación Pedagógica de la docencia en Educación Media Superior (segunda parte).

“Pensar la relación estudiante-docente”

Duración: 6 horas

Descriptor de la sesión

La sesión II aborda la segunda parte del tema “Ambientación Pedagógica de la docencia en Educación Media Superior”, del Curso-taller “Bases Pedagógicas para la enseñanza en Educación Media Superior”, está programada para desarrollarse en cinco horas presenciales y una hora de trabajo de campo. Tiene como **propósito** que el docente reflexione sobre el trabajo pedagógico relacionado con las teorías de la enseñanza y el aprendizaje, así como su sentido didáctico en la formación de los sujetos.

En el **primer momento**, los asistentes recuperan los escritos producto del trabajo de campo de la primera sesión, para identificar las áreas de oportunidad de su práctica; es decir, la distancia que resulta entre lo que él mismo supone como cualidades de un docente y lo que sus alumnos refieren de él.

El **segundo momento** pretende que los docentes piensen en situar la relación estudiante-docente en la interacción de la vida cotidiana escolar, mediada por el contexto y el ambiente pedagógico. Transitar de la idea de que una buena clase es donde hay un profesor que sabe y un estudiante que aprende, para transitar hacia un escenario escolar de una comunidad de aprendizaje.

En un **tercer momento** el docente valora la trascendencia de comprender y analizar los principios pedagógicos con los cuales orienta su práctica docente como condiciones que favorecen el aprendizaje y le dan sentido a la relación estudiante-docente-contexto/ambiente. Lo anterior le permite identificar, en su práctica, qué le demanda la presencia de estos principios.

Al **cerrar la segunda sesión** el docente identifica la diferencia entre el modelo educativo, el modelo pedagógico y el modelo didáctico, a través de infografías que le permiten sistematizar, así como crear sentido en su saber y hacer docente.

Como **trabajo de campo** los docentes, a partir de infografías, identificarán los principios del modelo educativo y los elementos del modelo pedagógico (MEPEO y NEM), haciendo un ejercicio comparativo de los elementos pedagógicos y didácticos en cada uno de ellos y su relevancia con relación en los planteamientos anteriores: responsabilidad, aprendizaje mutuo, la comunidad escolar al centro y el compromiso ético en la docencia.

Eje de análisis. La relación pedagógica estudiante-docente, mediados por el contexto y el ambiente cultural del aula.

Contenidos:

- I De los hechos, a los aconteceres educativos de la práctica docente.
- II ¿Cuál es el sentido de la relación estudiante-docente en la interacción de la vida cotidiana escolar, mediada por el contexto y el ambiente?
- III ¿Cómo los principios pedagógicos le dan sentido a la práctica docente?
- IV ¿De qué manera el docente genera condiciones con sentido pedagógico?
- V Principios del Modelo Educativo y elementos del Modelo Pedagógico.

Desarrollo de la sesión

Actividades sugeridas para que el director o subdirector escolar promueva con los docentes durante esta sesión

Bienvenida y encuadre de la sesión dos.

- 1 **Lean** la descripción de la sesión dos, identifiquen el propósito y acuerden lo necesario, para optimizar el tiempo en su desarrollo.

Tiempo estimado: 10 min.

I De los hechos, a los aconteceres educativos de la práctica docente.

- 2 **Organicen** el número de equipos que consideren, para dialogar sobre lo que saben, tomando en cuenta que todos participen.

Tiempo estimado: 5 min.



- 3 **Compartan**, en equipo, el contenido de sus escritos resultantes del trabajo de campo que hicieron como producto de la primera sesión.
 - a) La forma en que pienso seré recordado por mis alumnos.
 - b) Las características que definen a un docente virtuoso y lo que estoy dispuesto a hacer para serlo.

Tiempo estimado: 15 min.



- 4 **Reflexionen**, de manera colegiada, la experiencia vivida al dialogar con sus estudiantes. Es común que la reflexión docente esté centrada en sí mismo ¿cómo cambia la perspectiva que tiene de su práctica al considerar la opinión de sus estudiantes?

Tiempo estimado: 20 min.



- 5 **Recupere**, de manera individual 5 condiciones que requieran modificarse en el aula para mejorar los ambientes de aprendizaje.

Tiempo estimado: 10 min.

II ¿Cuál es el sentido de la relación estudiante-docente en la interacción de la vida cotidiana escolar, mediada por el contexto y el ambiente?



- 6 **Describe** ¿cómo sucede la relación estudiante-docente en la vida cotidiana escolar?, considere para esto el contexto y el ambiente de aprendizaje.

Tiempo estimado: 10 min.



- 7 **Enlisten** en un esquema como el siguiente una clasificación de ideas sobre una clase donde hay un docente que sabe y estudiantes que aprenden; otra sobre un aula como comunidad de aprendizaje.

Un lugar donde hay docentes que saben y estudiantes que aprenden	Aula como comunidad de aprendizaje

Para esta actividad leer el siguiente texto.

Cuando se oye decir a un profesor decepcionado por el resultado de los alumnos “¡pero si yo lo había explicado bien!”, uno entiende que los alumnos no comprendan necesariamente lo que el profesor piensa haber expuesto con acierto. Pero en esa exclamación se está confundiendo enseñar con exponer, explicar, enunciar, proponer, etc. Lo que parece es que la adquisición del conocimiento no se consigue por simple contacto con el saber de

otra persona. Hay que recrearlo en uno mismo. Y, para ello, hay que ser capaz de hacerlo.³

Tiempo estimado: 25 min.



- 8 **Dialoguen** sobre lo que es necesario hacer o implementar para generar ambientes de aprendizaje que favorezcan una buena relación estudiante–docente, en la vida cotidiana de la escuela.

Tiempo estimado: 10 min.

III ¿Cómo los principios pedagógicos le dan sentido a la práctica docente?



- 9 **Lean** el texto “principios pedagógicos de la labor docente de la educación media superior”, en *Planes de estudio de referencia del marco curricular común de la educación media superior*, en SEP (2017), pp. 846–851.

Tiempo estimado: 10 min.



- 10 **Analicen** los siguientes textos:

“Los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y mejora de la calidad educativa”. En Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica, SEP (2011). pág. 19.

“A través de los principios pedagógicos el docente desarrollará habilidades para enseñar y garantizará aprendizajes claves y así evaluar para aprender”. En propuesta curricular para la educación obligatoria (MEPEO), plataforma COSDAC (2016). pág. 149

A partir de ello reflexione sobre ¿cómo aborda los principios pedagógicos en su práctica docente?

Tiempo estimado: 10 min.

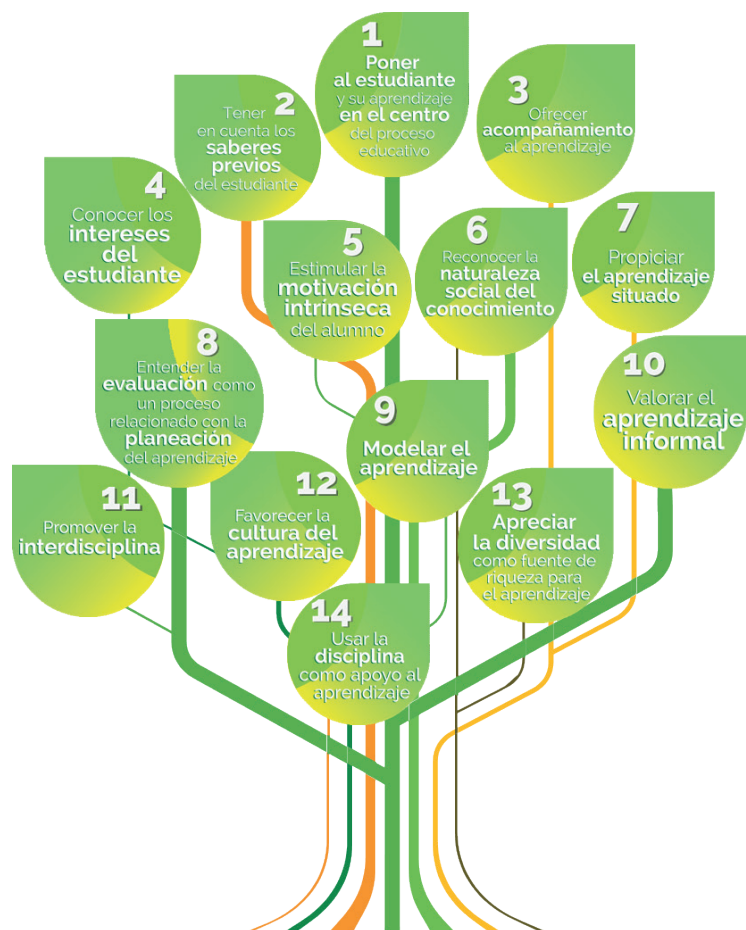


- 11 **Construyan** un mapa mental en donde plasmen las principales ideas sobre cómo los principios pedagógicos de la labor docente de la EMS, favorecen el logro de aprendizajes profundos y de competencias en sus estudiantes.

Para este ejercicio se puede apoyar de la infografía siguiente:

Tiempo estimado: 20 mi.

3 Saint-onge, M. (2000). Yo explico, pero Ellos... ¿aprenden?. México.



Receso 30 min

IV ¿Cómo el docente genera condiciones con sentido pedagógico?



- 12 **Completen** la siguiente tabla en donde identifiquen las tareas que son necesarias en las aulas para mejorar el ambiente de aprendizaje.

Principios pedagógicos	Condiciones esenciales que deben generarse			
	Implementación del currículo	Transformación de la práctica docente	Logro de los aprendizajes	Mejora de la calidad educativa
Poner al alumno y su aprendizaje en el centro del proceso educativo				
Tener en cuenta los saberes previos del estudiante				
Ofrecer acompañamiento al aprendizaje				
Mostrar interés por los intereses de sus estudiantes				
Dar un fuerte peso a la motivación intrínseca del estudiante				
Reconocer la naturaleza social del conocimiento				
Diseñar situaciones didácticas que propicien el aprendizaje situado				
Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación y el aprendizaje				
Modelar el aprendizaje				

Reconocer la existencia y el valor del aprendizaje informal				
Promover la relación interdisciplinaria				
Favorecer la cultura del aprendizaje				
Reconocer la diversidad en el aula como fuente de riqueza para el aprendizaje y la enseñanza				
Superar la visión de la disciplina como un mero cumplimiento de normas				

Tiempo estimado: 30 min.

V Principios del Modelo Educativo y elementos del Modelo Pedagógico.



- 13 Definan**, desde su saber, ¿qué es un modelo educativo?, y ¿qué es un modelo pedagógico?, ¿qué semejanzas o diferencias existen entre ambos?

Tiempo estimado: 10 min.



- 14 Compartan** las conclusiones que hizo cada docente en el análisis del punto anterior.

Tiempo estimado: 10 min.



- 15 Observen** el video “Modelos pedagógicos”⁴ basado en la propuesta de la Dra. Magalis Ruiz (2004). Del Ministerio de Educación de Cuba.

Tiempo estimado: 15 min.

4 Archivo en carpeta anexa.



- 16 **Comenten** y redacten, a partir de la información del video, ¿qué tipo de modelo educativo promueve el MEPEO? y ¿cuál modelo pedagógico se asemeja a mi práctica educativa?

Tiempo estimado: 15 min.

- 17 **Organicen** el grupo en dos equipos para el análisis de un tema que se asignará enseguida.

Tiempo estimado: 5 min.



- 18 **Analicen**, en el equipo 1 el documento *Líneas de política pública para la EMS*, de Juan Pablo Arrollo Ortiz (2019). En el equipo 2 el documento *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas de la Subsecretaría de Educación Media Superior* SEP (2019). Para este ejercicio pueden apoyarse en el siguiente cuadro.

Líneas de política pública para la EMS	La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas de la Subsecretaría de Educación Media Superior

Tiempo estimado: 25 min.



- 19 **Compartan** las principales ideas que ambos documentos aportan para transformar los ambientes de aprendizaje en las aulas y en las escuelas de EMS.

Tiempo estimado: 10 min.



- 20 **Identifiquen**, como trabajo de campo, los principios del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEPEO) y los Elemen-

tos del Modelo Pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), haciendo un ejercicio comparativo de los elementos pedagógicos y didácticos en cada uno de ellos, su relevancia con relación en los planteamientos anteriores: responsabilidad, aprendizaje mutuo, la comunidad escolar al centro y el compromiso ético en la docencia.

Modelo educativo		
Principios	MEPEO	NEM
Postura ontológica y teleológica		
Postura antropológica y sociológica		
Postura axiológica		
Postura epistemológica		
Postura psicológica		
Postura pedagógica		

Tiempo estimado: 60 min.

Referencias

COSDA. (2016). Propuesta curricular. México.
Ortiz, J. P. (2019). Líneas de políticas públicas para la EMS. México.
Ruiz, D. M. (2004). Modelos Pedagógicos. México: Ministerio de Educación de Cuba.
Saint-Onge, M. (2000). Yo explico pero ellos aprenden. México.

- SEP. (2011). Acuerdo 592. México.
- SEP. (2017). Planes de estudio de referencia del marco curricular común de educación media superior. México.
- SEP. (2019). La Nueva Escuela Mexicana . México.

Sesión III. Enfoque curricular por competencias, implicaciones en la práctica.

“Repensar la práctica” – “Transversalidad”

Duración: 6 horas

Descriptor de la sesión.

La sesión “Enfoque curricular por competencias, implicaciones en la práctica”, es la tercera del curso-taller “Bases pedagógicas para la enseñanza en Educación Media Superior”, está programada para desarrollarse en 5 horas presenciales y una hora de trabajo de campo; tiene como propósito que los directores y docentes analicen dos conceptos básicos del currículum de la EMS: enfoque basado en competencias y transversalidad, para esclarecer y concretar los elementos que se requieren en su intervención docente.

En esta sesión, los asistentes al curso-taller podrán analizar el enfoque por competencias de una manera práctica no sólo del discurso teórico; se pretende comprender el sentido de la planeación de clase para desarrollar competencias en sus alumnos.

También es importante que los participantes comprendan las implicaciones del trabajo transversal en su práctica, más allá de una correlación de contenidos disciplinares; analizan la importancia de los aprendizajes clave, los aprendizajes esperados y los temas transversales. Durante la sesión, los asistentes argumentan sus propuestas de trabajo; así mismo realizarán investigaciones y documentarán su realidad educativa para construir propuestas de mejora (rutas de mejora, compromisos, acuerdos).

Contenidos:

- I Marco curricular vigente en Educación Media Superior.
- II Las competencias y su transversalidad.
- III Comprensión de la transversalidad en el currículo de la EMS.

Desarrollo de la sesión

Actividades sugeridas para que el director o subdirector escolar promueva con los docentes durante esta sesión.

Bienvenida y encuadre de la sesión tres.



- 1 **Recuperen** el trabajo realizado en la sesión anterior. En equipo socialicen las características identificadas entre ambos modelos educativo y el modelo didáctico (MEPEO y NEM).

Tiempo estimado: 10 min.

I. Marco curricular vigente en Educación Media Superior



- 2 **Observen** el video “Nuevo Modelo Educativo”⁵ y con ello la argumenta los siguientes planteamientos:
 1. ¿Por qué es necesario un Nuevo Modelo Educativo en EMS?
 2. ¿Qué significa educar para la libertad y la creatividad?
 3. ¿Cuál es el planteamiento pedagógico del Nuevo Modelo Educativo?
 4. ¿A qué se refiere la mejora de la práctica educativa?

Tiempo estimado: 20 min.



- 3 **Lean** el texto ¿Qué es la educación media superior?⁶

Tiempo estimado: 10 min.



- 4 **Integren**, con apoyo del facilitador, equipos de trabajo en función del grupo de asistentes. Nombren un moderador y lean las definiciones: a) competencias genéricas y sus diversas acepciones, b) competencias disciplinares básicas y extendidas, c) campos de organización de las competencias disciplinares, d) competencias profesionales.

Tiempo estimado: 20 min.



- 5 **Ejemplifiquen** una situación real, en donde el estudiante utilice los 3 componentes básicos (conceptos, procedimientos y actitudes) de la competencia del campo disciplinar de matemáticas para resolver el siguiente caso:

5 En <http://sems.gob.mx/curriculoems/conformacion>.

6 En <http://sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12491/4/images/Educacion%20Media%20Superior.pdf>, pág. 46.

El televisor panorámico cuesta 680 euros si lo pagamos al contado. Si se compra a crédito, se tienen que dar inicialmente 120 euros y 6 pagos mensuales de 95 euros.

¿Cuál de las siguientes expresiones corresponde a la diferencia entre pagar el televisor a crédito o pagarlo al contado?

- A. $680 - 120 + 6 \times 95$
- B. $680 \times 6 + 95 - 120$
- C. $120 + 6 \times 95 - 680$
- D. $(680 - 120) \times 6 + 95$

Un integrante del equipo compartirá al grupo su reflexión, con base en los siguientes ejes de reflexión:

1. ¿Qué conceptos se requieren para comprender la situación planteada?
2. ¿Cuál es el procedimiento que se identifica en la situación analizada?
3. ¿Qué actitudes se requieren para no fracasar en el intento?

Tiempo estimado 45 min.



6 Concluyan el contenido revisando la siguiente información:

De acuerdo con el punto anterior, se deduce una afirmación lógica: *el marco curricular vigente en educación superior* tiene como fundamento el desarrollo de competencias, descrito en el acuerdo secretarial 488, 656 y 17 ¿conoces su contenido?

Las competencias, en sentido amplio, son las unidades comunes para establecer los mínimos de aprendizaje entre los estudiantes, constituyen una unidad hologramática, dialógica y recursiva; articulan conocimientos, habilidades y actitudes en el mismo grado de importancia. Es una cinta de Moebius

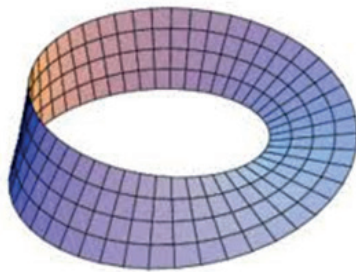


Imagen 1. Cinta Moebius

Respecto al marco curricular: puede señalarse que el marco corresponde a “las bases que se encuentran en permanente contacto con la idea original” lo que significa que son los principios que lo conforman. Lo curricular se refiere al conjunto de principios (filosóficos, económicos, psicológicos, etc.) que fundamentan la construcción de un plan de estudios.

Para esta actividad puede apoyarse de la siguiente tabla:

Cuáles son los principales cambios que incorpora el nuevo currículo de la EMS a los procesos de evaluación en el aula	
Abandonar la evaluación centrada en los conocimientos adquiridos	Impulsar la evaluación de los aprendizajes logrados

Tiempo estimado 5 min.

II Las competencias y la transversalidad



7 **Lean** la siguiente información:

El enfoque por competencias.

Los desafíos de la educación en el siglo XXI han generado innovaciones en la investigación educativa. La enseñanza de conocimientos promueve una educación para favorecer el acceso, la aplicación y la contextualización del conocimiento, acorde con los retos que nos demandan las sociedades contemporáneas.

El enfoque por competencias ha tomado fuerza en el ámbito educativo en los últimos años, y aparece frecuentemente recomendado en los informes realizados por la UNESCO. Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.



8 **Identifiquen** en el video los conceptos de “competencia” y “transversalidad”.⁷



Tiempo estimado 10 min.

⁷ En https://youtu.be/rdrRo_4YUdw



- 9 **Realicen** en equipos una lectura comentada del texto: “Aspectos básicos de la formación basada en competencias”⁸ e identifiquen el papel del docente en el trabajo por competencias.

Aprender a aprender



Aprender a hacer



Aprender a ser



Aprender a convivir



IV. CAMBIOS EN LA DOCENCIA A PARTIR DEL ENFOQUE DE COMPETENCIAS

La formación basada en competencias está en el centro de una serie de cambios y transformaciones en la educación. A continuación se describen algunos de estos cambios, con el fin de comprender mejor las dimensiones de este enfoque.

1. Del énfasis en conocimientos conceptuales y factuales al enfoque en el desempeño integral ante actividades y problemas. Esto implica trascender el espacio del conocimiento teórico como centro del quehacer educativo y colocar la mirada en el desempeño humano integral que implica la articulación del conocer con el plano del hacer y del ser.

2. Del conocimiento a la sociedad del conocimiento. Esto implica que la educación debe contextualizar el saber en lo local, regional e internacional, preparando a los docentes, estudiantes y administrativos para ir más allá de la simple asimilación de conocimientos; pasar a una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación, aplicación y transferencia.

3. De la enseñanza al aprendizaje. El enfoque de formación basado en competencias implica que el aprendizaje comienza a ser el centro de la educación, más que la enseñanza. Esto significa que en vez de centrarnos en cómo dar una clase y preparar los recursos didácticos para ello, ahora el reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, sus expectativas, qué han aprendido y qué no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y cómo ellos pueden involucrarse de forma activa en su propio aprendizaje. A partir de ello se debe orientar la docencia, con metas, evaluación y estrategias didácticas. Esto se corresponde con el enfoque de créditos, en el cual se debe planificar no sólo la enseñanza presencial sino también el tiempo de trabajo autónomo de los estudiantes.

8 Tobón, Sergio (2006). pp. 7-8.

Puede apreciarse entonces un cambio en la enseñanza, que no es hacer más práctico el saber, o integrar la teoría con la práctica, u orientar la educación hacia la empleabilidad. El enfoque de formación con base en competencias es mucho más que eso. Pretende orientar la formación de los seres humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas, metacognitivas, la capacidad de actuación, el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. Las competencias, entonces, significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, orientación de la enseñanza a partir de los procesos de aprendizaje, así como contextualización de la formación.

Fragmento recuperado del texto Tobón, Sergio (2006, p.7)

Tiempo estimado 30 min.



10 Elijan, del programa de estudios y de la asignatura que imparten, una competencia e identifiquen los elementos que la integran. Pueden apoyarse en un esquema como el siguiente.

Campo Disciplinar	Conocimientos	Habilidades y destrezas	Actitudes y valores

Compartan sus ejercicios en el grupo.

Tiempo estimado 20 min.

Receso 30 min.

III Comprensión de la transversalidad en el currículo de la EMS



11 Lean el siguiente texto y construyan, un concepto de “transversalidad”.

Concepto de transversalidad

Transversalidad. Es la noción que refiere a un conjunto de conocimientos o habilidades que se hacen presentes en distintos ámbitos y

momentos del currículo, como la lectura, la escritura o el cálculo, y en el plano de la formación: la educación socioemocional, que refuerza y es reforzada por otras áreas de conocimiento.

La transversalidad conecta y articula los saberes. Se integra al Nuevo Currículo de la Educación Media Superior con un sentido didáctico, orientándose hacia el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de las competencias. Su incorporación favorece la práctica docente e impulsa el trabajo colegiado docente de manera sistemática.

La transversalidad se manifiesta en la definición de ciertos aprendizajes y, como consecuencia, en el desarrollo de competencias. Establece conexiones equilibradas entre la formación teórica y la práctica, con miras a una educación pertinente al entorno del estudiantado.

SEP, (2017), pág 817.

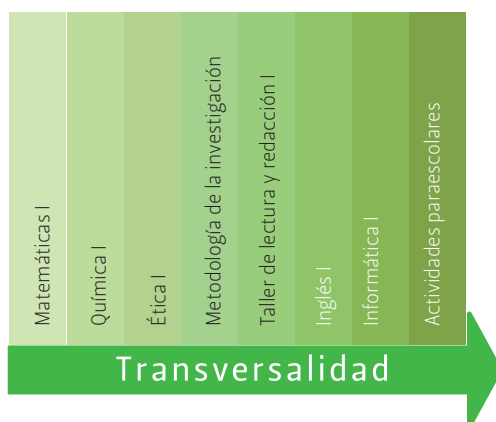
Transversalidad. ¿Qué es?

Tiempo estimado 10 min.

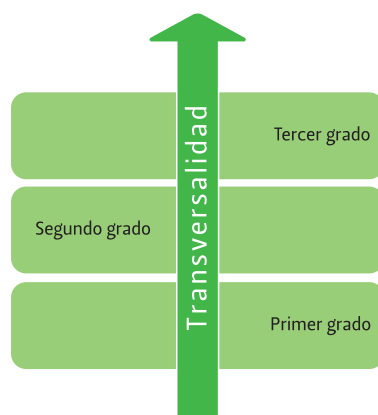


- 12 Analicen** las dimensiones de transversalidad vertical y horizontal, a partir de la siguiente información.

La transversalidad horizontal se refiere a la reactivación y uso de los aprendizajes que se están alcanzando en las diferentes asignaturas de un mismo semestre. Favorece la construcción de actividades que evitan la presencia de contenidos repetitivos.



La transversalidad vertical se refiere a los aprendizajes entre semestres del currículo, como un continuo articulado y no sumativo, ya sea entre asignaturas del mismo campo disciplinar o entre asignaturas de diferentes campos disciplinares.



Tiempo estimado 20 min.



- 13 Recuperen** el ejercicio de la actividad 7 y determinen el tipo de transversalidad y aprendizajes esperados

Grado	Asignatura	Aprendizaje Esperado

Tiempo estimado 30 min.



- 14 Revisen** el video “¿qué es la transversalidad?” e identifiquen la importancia de los aprendizajes esperados.⁹



⁹ En https://youtu.be/rl76kd__kXM

Para el ejercicio anterior pueden apoyarse del siguiente texto.

Aprendizaje esperado. Los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias.

Tiempo estimado 30 min.



- 15 Revisen**, en equipo, las siguientes rúbricas¹⁰. A partir de ello construyan un ejercicio de transversalidad. Cada equipo realiza un ejercicio de la dimensión de transversalidad (horizontal y vertical).

La Planeación semestral es un recurso para organizar y programar las actividades académicas que darán seguimiento a la implementación de los elementos fundamentales del Nuevo Currículo de la Educación Media Superior. En este sentido se presenta la siguiente rúbrica con la finalidad de conocer y orientar, de mejor manera, las formas en las que se están planeando las actividades académicas de seguimiento al Nuevo Currículo de la Educación Media Superior en las comunidades educativas de los planteles.

Destacado	10 puntos
Bueno	7 puntos
Suficiente	Suficiente 5
Insuficiente	Suficiente 0

Indicador	Descriptores			
	Destacado 10 puntos	Bueno 7 puntos	Suficiente 5 puntos	Insuficiente 0 puntos
Elementos de la planeación semestral general				
Participantes en la planeación				

¹⁰ Extraídas de la página de Transversalidad de COSDAC.

Docentes por campo disciplinar				
Calendario de trabajo				
Evaluación				
Evaluaciones				
Transversalidad				
Transversalidad	Señala cuatro o más ejercicios de transversalidad que se realizarán para cada uno de los semestres del currículo que corresponden al presente semestre académico, mencionando: • Los aprendizajes esperados que motivan la transversalidad.	Señala al menos tres o más ejercicios de transversalidad que se realizarán para cada uno de los semestres del currículo que corresponden al presente semestre académico, mencionando:	Señala mínimo dos ejercicios de transversalidad que se realizarán para cada uno de los semestres del currículo que corresponden al presente semestre académico, mencionando:	Omite ejercicios de transversalidad o sólo la menciona sin detallar los componentes
	Los componentes curriculares que se involucran para cada aprendizaje esperado (contenido específico y producto esperado). • Las estrategias didácticas que se utilizarán para su desarrollo (proyecto integrador o tema integrador, etc.)	• Los aprendizajes esperados que motivan la transversalidad Los componentes curriculares que se involucran para cada aprendizaje esperado (contenido específico y producto esperado). • Las estrategias didácticas que se utilizarán para su desarrollo (proyecto integrador o tema integrador, etc.).	Los aprendizajes esperados que motivan la transversalidad. • Los componentes curriculares que se involucran para cada aprendizaje esperado (contenido específico y producto esperado). • Las estrategias didácticas que se utilizarán para su desarrollo (proyecto integrador o tema integrador, etc.).	

Calendarización de ejercicios de transversalidad	Incluye un calendario de actividades generales y específicas para el desarrollo de la transversalidad en los semestres del currículo que corresponden al presente semestre académico.	Incluye un calendario de actividades generales para el desarrollo de la transversalidad en los semestres del currículo que corresponden al presente semestre académico	Incluye un calendario de actividades para el desarrollo de la transversalidad en los semestres del currículo que corresponden al presente semestre académico, sin detallar su alcance y características.	Omite incluir un calendario de actividades para el desarrollo de la transversalidad.
--	---	--	--	--

Rúbrica para orientar el diseño de las planeaciones didácticas

La planeación didáctica es un recurso para organizar y jerarquizar las actividades a desarrollar para lograr los aprendizajes esperados de una asignatura; es decir, qué, para qué y cómo se va a enseñar y evaluar, considerando el tiempo y espacio, así como los materiales de apoyo para el aprendizaje. Es un documento que evidencia, como primera y más importante intención, el logro de los aprendizajes esperados en la asignatura. En este sentido, se presenta la siguiente rúbrica con la finalidad de conocer y orientar, de mejor manera, las formas en las que se están planeando las actividades de enseñanza-aprendizaje del Nuevo Currículo de la Educación Media Superior en las comunidades educativas de los planteles.

Destacado	10 puntos
Bueno	7 puntos
Suficiente	Suficiente 5
Insuficiente	Insuficiente 0

Criterio	Descriptores				Consideraciones
	Destacado 10 puntos	Bueno 7 puntos	Suficiente 5 puntos	Insuficiente 0 puntos	
Datos generales de Identificación					
Vinculación del Propósito de la planeación y el/los Aprendizaje(s) Esperado(s)					
Competencias					

Transversalidad de los aprendizajes esperados	Desarrolla y contextualiza actividades mediante la transversalidad de los Aprendizajes Esperados de la asignatura con otras asignaturas del mismo campo disciplinar, de otros campos disciplinares y, de ser posible, con módulos o submódulos profesionales.	Desarrolla y contextualiza actividades mediante la transversalidad de los Aprendizajes Esperados de la asignatura con otras asignaturas del mismo campo disciplinar.	Sólo menciona pero no desarrolla ni contextualiza actividades mediante la transversalidad de los Aprendizajes Esperados de la asignatura con otras asignaturas (del mismo campo disciplinar y de otros campos disciplinares).	No considera la transversalidad de los Aprendizajes Esperados para el desarrollo de las competencias.	El desarrollo y la contextualización de la transversalidad (horizontal y vertical) de los Aprendizajes Esperados es fundamental porque impulsa el desarrollo de las competencias del MCC y favorece que los jóvenes enfrenten, con éxito, los desafíos de la sociedad futura.
Etapas de Apertura (Aprendizajes previos).					
Etapas de Desarrollo (Actividades de enseñanza-aprendizaje)					

Rúbrica para orientar el diseño de la transversalidad.

La transversalidad es imprescindible para el logro de los aprendizajes y el desarrollo de las competencias del estudiantado. Se integra al Nuevo Currículo de la Educación Media Superior con un sentido didáctico; una cualidad que favorece la práctica docente e impulsa el trabajo colegiado en las comunidades educativas de los planteles. En este sentido se presenta la siguiente rúbrica con la finalidad de conocer y orientar, de mejor manera, las formas en las que se están definiendo y planeando, tanto los aprendizajes como las conexiones entre la formación teórica y la práctica; como proceso fundamental en la implementación del Nuevo Currículo de la Educación Media Superior.

Destacado	10 puntos
Bueno	7 puntos
Suficiente	Suficiente 5
Insuficiente	Suficiente 0

Indicador	Descriptores			
	Destacado 10 puntos	Bueno 7 puntos	Suficiente 5 puntos	Insuficiente 0 puntos
Transversalidad del aprendizaje esperado	El aprendizaje esperado seleccionado, favorece la vinculación curricular de los cinco campos disciplinares del componente básico del Nuevo Currículo de la EMS.	El aprendizaje esperado seleccionado, favorece la vinculación curricular de al menos tres campos disciplinares del componente básico del Nuevo Currículo de la EMS.	El aprendizaje esperado seleccionado, favorece la vinculación curricular al menos dos campos disciplinares del componente básico del Nuevo Currículo de la EMS.	El aprendizaje esperado seleccionado, no favorece la vinculación curricular de los campos disciplinares del componente básico del Nuevo Currículo de la EMS.
Elementos curriculares	Establece el/los aprendizaje(s) esperado(s) que propiciarán la transversalidad y sus elementos curriculares: 1. Contenido central 2. Contenido específico 3. Producto esperado	Establece el/los aprendizaje(s) esperado(s) que propiciarán la transversalidad y al menos dos de sus elementos curriculares: 1. Contenido central 2. Contenido específico 3. Producto esperado	Establece el/los aprendizaje(s) esperado(s) que propiciarán la transversalidad sin mencionar sus elementos curriculares: 1. Contenido central 2. Contenido específico 3. Producto esperado	No presenta el aprendizaje esperado que propiciará la transversalidad, tampoco sus elementos curriculares
Calendario de desarrollo del/los aprendizaje(s) esperado(s)	Se evidencia la planeación del desarrollo transversal de los aprendizajes, mediante: • La calendarización y dosificación temporal, de manera conjunta en todas las asignaturas involucradas, del logro de los aprendizajes esperados y del desarrollo de sus elementos curriculares.	Se evidencia la planeación del desarrollo transversal de los aprendizajes, mediante: • La calendarización y dosificación temporal, de manera conjunta en algunas de las asignaturas involucradas, del logro de los aprendizajes esperados y del desarrollo de sus elementos curriculares.	Se evidencia la planeación del desarrollo transversal de los aprendizajes, mediante: La calendarización y dosificación temporal, de manera general, del logro de los aprendizajes esperados y del desarrollo de sus elementos curriculares.	No se evidencia la planeación del desarrollo transversal de los aprendizajes.

Evidencia del producto esperado en transversalidad	El producto esperado promueve el logro del aprendizaje esperado de las cinco asignaturas involucradas	El producto esperado promueve el logro del aprendizaje esperado de al menos tres de las asignaturas involucradas	El producto esperado promueve el logro del aprendizaje esperado de al menos dos de las asignaturas involucradas	No presenta el producto esperado del Nuevo Currículo de la EMS.
--	---	--	---	---

No olvidar que la pertinencia del tema o proyecto integrador, es a consideración de los cuerpos colegiados en los planteles (si aplica como producto de transversalidad)

Tema o proyecto integrador				
Indicador	Descriptores			
	Destacado 10 puntos	Bueno 7 puntos	Suficiente 5 puntos	Insuficiente 0 puntos
Tema o proyecto integrador	El proyecto integrador constituye una evidencia del logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar, en las cinco asignaturas involucradas. El tema integrador propicia el logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar, en las cinco asignaturas involucradas.	El proyecto integrador constituye una evidencia del logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar, en al menos tres asignaturas involucradas. El tema integrador propicia el logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar, en al menos tres asignaturas involucradas.	El proyecto integrador constituye una evidencia del logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar, en al menos dos asignaturas involucradas. El tema integrador propicia el logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar, en al menos dos asignaturas involucradas.	El proyecto integrador NO constituye una evidencia del logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar. El tema integrador NO propicia el logro del aprendizaje esperado que se propuso transversalizar.



16 Tomen acuerdos para llevar a cabo el trabajo de campo que consiste en diseñar una planeación didáctica para el desarrollo de alguna de las competencias que se seleccionaron para los ejercicios de las actividades 10 y 13, en la forma que se ha venido trabajando. Deberá trabajarlo y evaluar el aprendizaje de los estudiantes, con esto escriba un texto con base en los siguientes planteamientos:

- ¿Por qué utiliza esos elementos en su planeación didáctica?
- ¿Qué otros elementos podría utilizar?

c) ¿Se siente seguro de la intervención docente que realiza considerando su planeación?

d) Si algún padre de familia le cuestiona sobre la calificación de su hijo ¿tiene modo de justificar la calificación que asignó?, ¿puede orientar al padre de familia y al alumno sobre cómo mejorar en su desempeño?

e) ¿Qué dudas tiene en cuanto a la manera de planear y evaluar el proceso didáctico?

Referencias

Acuerdos Secretariales. Obtenido de http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/acuerdo_secretarial

COSDAC. Rúbricas. México.

¿Qué es la transversalidad? Obtenido de https://youtube/r176kd__kxM

Nuevo Modelo Educativo. México. Obtenido de <http://sems.gob.mx/curriculoems/conformacion>

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basado en competencias.