

**VICERRECTORÍA ACADÉMICA**

**“DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR”**

**DIPLOMADO PARA DOCENTES Y COLABORADORES AÑO 2007.**

**Seminario-Taller**

**PLANIFICACIÓN DE CLASES  
DE UNA ASIGNATURA**

**30 hr**

S. Schmidt M.  
1º Agosto 2006

## PLANIFICACIÓN DE CLASES DE UNA ASIGNATURA

### I. OBJETIVO y APRENDIZAJES ESPERADOS:

Los participantes serán capaces de analizar conceptos y elementos involucrados en el diseño de los Planes de Clases y aplicarlos a la elaboración de la Planificación de las Clases semestrales de su Asignatura

### II. CONTENIDOS

#### 1.- Marco Teórico de la Planificación de la Enseñanza Pág. 3

- Definiciones, descripciones e importancia de los Planes de Clases 4
- Ejemplos de Planes de Clases por Competencias 9

#### 2.- Los Planes de Clases y su relación con las Competencias de egreso. Pág. 14

- Competencias de egreso de las Carreras y Programas de Asignatura de INACAP 14
- Análisis de los componentes de un Programa de Asignatura y estrategias para planificar y evaluar las clases. 16
- Los Planes de Clases basados en los Programas de Asignaturas. 24

#### 3.- Los Planes de Clases con la Metodología de Aprender Haciendo en INACAP Pág. 30

- Introducción 30
- Antecedentes sobre la Metodología del Aprender-Haciendo 32
- La Enseñanza, el Aprendizaje y la teoría de la Práctica 36
- La Planificación de Clases de las Asignaturas en INACAP 37
- Características de las clases de excelencia 39

### III. ACTIVIDAD PRÁCTICA: PLANIFICAR LAS CLASES SEMESTRALES DE UNA ASIGNATURA

- Fundamentos del Plan de Clases de su Asignatura. 46  
Estrategias instruccionales y metodologías de acuerdo a objetivos, contenidos, las competencias y los aprendizajes esperados a lograr en la Asignatura.  
El Plan de Clases semestral de su asignatura según formato INACAP
- Links a páginas web con Ejemplos de Planes de Clases 46

### IV. ANEXOS: Formularios de INACAP:

“Planes de Clases Semestral” Pág. 48 y 49

“Pauta de Observación de Clases” Pág. 50 y 51

### V. DURACION: 30 horas

## 1.- MARCO TEÓRICO DE LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

### EL PLAN DE CLASES y LA IMPORTANCIA DE SU ELABORACIÓN Y DESARROLLO

Para poder colaborar en la implementación del Proyecto Educativo y aplicar con éxito el Modelo de Formación por Competencias propio de INACAP, todos los profesores necesitan hacer algún tipo de Planificación de las Clases que van a dictar. Esto es especialmente relevante si se desea poner al alumno como centro de la enseñanza y conseguir que el aprendizaje sea atractivo y motivador.

Existen variadas estrategias, métodos y recursos pedagógicos que privilegian el Aprender Haciendo y para generar aprendizajes de manera preferentemente inductiva, contextualizada y práctica, de forma tal que los estudiantes logren demostrar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de la asignatura o curso a dictar y esto debe planificarse con anticipación. Esta planificación permite conocer el **tiempo, cantidad y orden** en que se deben realizar las diferentes actividades y ejercicios y labores de enseñanza.

La planificación previa de las clases permite una reflexión profunda en la asignatura o curso a impartir durante el semestre y habilita al docente para desarrollar sus clases de manera atractiva, tranquila y también abierta, flexible y adaptable a los requerimientos, ajustes, cambios y mejoras que fueran necesarios de introducir.

#### ¿Por qué el Plan de Clases es importante en el proceso de enseñanza?

Todos los profesores necesitan hacer algún tipo de planificación de sus clases como una forma de guiar y focalizar su esfuerzo para enseñar a sus alumnos. Deben saber a dónde se dirigen, es decir, definir las metas de aprendizaje que desean alcanzar; deben planificar cómo van a lograr los aprendizajes de sus alumnos, es decir, a través de qué actividades, medios, recursos, trabajos, ejercicios y pasos, van a alcanzar lo propuesto; y finalmente, deben también planificar cómo van a saber que han logrado los aprendizajes esperados, es decir cómo van a obtener los indicadores de avance y logro de sus estudiantes.

Los profesores, especialmente los profesores principiantes, necesitan reflexionar, planificar y preparar la manera de guiar su esfuerzo instruccional y para hacer su plan de clases, deben pensar en :

- ¿Hacia dónde se dirige la enseñanza y/o formación?
- ¿Cómo va a conseguir llegar hasta allá? , y
- ¿Cómo va a saber que ha llegado?

Permite visualizar exactamente **qué hará** cuando se entre a la clase. Además, un buen plan permite **anticipar problemas** y planificar con antelación cómo eliminarlos o manejarlos. Probablemente, todos hemos tenido la experiencia de estudiar para un examen y sentir que realmente conocemos el material, pero hasta que no se nos pide aplicarlo realmente en una prueba, no estamos realmente conscientes de comprender bien el material. Cuando uno tiene que explicar un contenido a alguien, necesita una comprensión profunda de ese material.

Planificar también permite anticipar los equipos, herramientas, ayudas y demás materiales de apoyo. Todos estos esfuerzos organizacionales son finalmente un **ahorro de tiempo**. A medida que se planifica en un papel, se eliminan los elementos extraños y se deja lo esencial.

En la clase, el plan sirve de guía y el hecho que las lecciones y clases estén bien planificadas dan confianza al profesor, entregan un sentido de seguridad a los estudiantes y dan a las lecciones un sentido de propósito y dirección.

Finalmente, a medida que se desarrollan planes diarios de clases, estos crecen y se amplían a planes de clases semanales o de unidades, y ellos ayudan al profesor a mantenerse en el camino para conseguir sus metas, dando continuidad al curso y al aprendizaje de los estudiantes

### ¿QUÉ ES UN PLAN DE CLASES? Algunas definiciones.

Es simplemente la formulación por escrito de una especie de **“Guía de Apoyo” que usa el profesor para conducir las clases de su curso o asignatura y lograr los aprendizajes y competencias que se propone en cada una de ellas**. Se basa en las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, y se diseña de acuerdo a las metas, necesidades y estilo del profesor, lo que entrega al docente y a los estudiantes tranquilidad y confianza de que se realizarán ordenadamente todas las actividades necesarias para el logro de los aprendizajes y competencias esperados.

Hay muchas y diferentes maneras de escribir el Plan de Clases por sesión, pero generalmente estos planes se realizan ordenando las actividades de enseñanza aprendizaje a realizar por sesión (clase a clase), en forma semanal, mensual y semestral, y tienen definidos diferentes aspectos relevantes del procesos didáctico, los que se pueden agrupar de la siguiente manera:

- a. Objetivos, Contenidos, Metodología y Enfoque de c/u de las clases
- b. Actividades, recursos, medios y materiales para el desarrollo de c/u de las clases, y
- c. Resumen y Evaluación de c/u de las clases

Debido a lo anterior, el plan de clases se presenta habitualmente como un **Cronograma de Actividades** en el que se describe diversa información, preliminar y/o adicional, como la que se detalla en los párrafos siguientes.

Sin embargo, cualquiera sea la forma de organizar las actividades de enseñanza y de aprendizaje de un curso, asignatura, taller o diplomado (anual, semestral, por unidades, por clase, etc.), siempre el Plan de Clases es una **Hoja de Ruta** que guía al profesor y le sirve como herramienta para orientar y focalizar su trabajo de enseñar a los alumnos y conseguir que estos logren el dominio de los aprendizajes y competencias esperados.

Como **insumo** para elaborar su plan de clases, el docente recibe la malla curricular y **Programa de Asignatura** o curso, con su distribución horaria de clases semanales, **la cantidad de alumnos**, grupos-cursos o secciones, y otros antecedentes importantes para identificar desde el inicio las posibles necesidades, intereses y habilidades de sus alumnos, en el contexto del establecimiento educacional en que se enseña la carrera o nivel de aprendizajes previos en que se encuentran los alumnos.

Además de lo anterior, el docente debe identificar claramente y distribuir en el tiempo los **objetivos de aprendizaje y Competencias** que desea lograr (anualmente, en forma semestral, trimestral, por unidad, mes, semana, o día) y en base a eso, seleccionar los **métodos, medios y técnicas**,

**materiales y recursos** para que sus estudiantes logren el dominio de los contenidos, destrezas y habilidades a demostrar.

En forma paralela y simultánea, los docentes deben planificar la forma de **evaluar** el logro de los objetivos de avance, considerando que la evaluación, al igual que la enseñanza, es un proceso que requiere de ejercitación y refuerzo constante, pasos previos y posteriores, hasta llegar a etapa final de las actividades educativas en que el alumno deberá demostrar el logro de sus aprendizajes y el dominio de las competencias considerados como meta final.

## **ELEMENTOS HABITUALES DE UN PLAN DE CLASES:**

### **- Información preliminar del curso o asignatura**

En alguna parte, al inicio del plan de clases, es necesario establecer cierta información del tipo siguiente:

- **tema** o contenido sujeto de la enseñanza (por ej. Curso Básico de Ventas)
- **fecha** en que se usará el plan - Cronograma
- **título** de la unidad
- **título de la clase**
- **nivel** de los estudiantes
- **hora** o período de la clase
- **nombre del profesor**

Cuanta de esta información es necesario especificar dependerá de las necesidades de la asignatura o curso. Un profesor responsable de varios temas o materias pudiera necesitar especificar en detalle este punto. Un profesor que enseña un mismo tema a varios tipos y grupos de alumnos diferentes podría necesitar definir la clase de estudiantes que ejecutará tal o cual planificación. Otro profesor, que forma parte de un equipo, podría querer establecer su nombre en el plan de clases.

### **a.- OBJETIVOS, CONTENIDOS, METODOLOGÍA Y ENFOQUE DE LAS CLASES**

El componente crítico del enfoque de una clase se encuentra en la descripción del propósito u objetivos y la introducción. El **propósito, objetivo o meta**, o como sea que lo llamemos, es la parte del “hacia dónde nos dirigimos” con el plan.

Los objetivos del plan de la clase diaria se obtienen de los objetivos más amplios del plan de la unidad. Los estudiantes pueden y deben involucrarse en la selección de los objetivos del plan diario. Por ej. uno de los objetivos del plan de la unidad podría ser “listar formas de obtener un trabajo”.- Como resultado de esta actividad, los estudiantes podrían indicarle al profesor en qué áreas es más necesaria la obtención de información, por ej. en llenar una solicitud, o en preparar un resumen de actividades.

Basado en estos antecedentes, el profesor puede escribir los objetivos de la clase de acuerdo a estas necesidades. Estos deben **establecerse en términos del alumno**, y no del profesor. Es decir, no describen lo que el profesor hará sino lo que los alumnos serán capaces de realizar como resultado de la enseñanza. Su objetivo no es “explicar cómo escribir un resumen” sino que el alumno desarrolle un resumen.

Esto lleva a otro punto, que es que el objetivo debe establecerse en términos de **desempeño, ejecuciones o comportamientos observables**. Hay que fijarse en el verbo que muestra una

acción e indica que algo se ejecuta. También los objetivos deben contener información respecto de las **condiciones bajo las cuales se realizará la conducta**, por ej. “dado un resumen de ejemplo, el alumno desarrollará el propio”. Finalmente, el objetivo debe incorporar el estándar en base al cual se determinará el logro satisfactorio de la conducta deseada, por ej. “dados 4 resúmenes de ejemplo, el alumno desarrollará el propio incluyendo información completa de cada una de las categorías identificadas en los ejemplo”.

Por último, cada sesión de clase planificada debe contener un objetivo y un tipo de desempeño o aprendizaje esperado el que debe ser formulado por escrito, de modo que la planificación sea comprensible tanto para los profesores como para los estudiantes.

El plan de clases ayuda a determinar el cómo se dará cuenta a los alumnos de los **objetivos de cada clase**, lo que se hace **habitualmente al inicio de cada sesión**, como una especie de introducción. El propósito principal de señalar el objetivo es orientar a los alumnos en relación a:

- Cuál es el propósito y cuáles son los objetivos a lograr con clase
- Cómo se relaciona la clase y sus actividades con los objetivos
- Cómo se relaciona esa con las actividades de las clases pasadas
- Qué se espera de los alumnos.

Otras dos funciones de la introducción de cada clase son lograr obtener la atención de los alumnos y motivarlos lo suficiente para mantener su atención. Hay varios métodos para conseguir estos propósitos: contarles una anécdota o historia relacionada, dando una breve demostración, preguntando cosas interesantes o presentando información de respaldo. Preferentemente, a los alumnos hay que involucrarlos sugiriendo respuestas a preguntas provocativas, ayudando en las demostraciones, compartiendo experiencias interesantes o con otros tipos de interacciones profesor alumno.

En la Planificación de las Clases se consideran también los **contenidos, materias o conceptos** a tratar según el o los objetivos. Aunque el formato del Plan de Clases puede variar, en general la planificación incluye una línea o un párrafo para enunciar los contenidos principales de cada clase.

Muchas veces la técnica seleccionada determina cómo planificar el contenido. Por ej. si elige hacer una demostración, entonces deberá listarse en detalle los pasos y la secuencia a seguir y probablemente sea necesario incluir algunos aspectos de seguridad en ella. Si se elige dar una pequeña explicación, debe señalar la información que desea explicar. Si elige hacer una discusión, es necesario preparar una lista de preguntas clave para guiar la discusión y mantenerla en acción. Hay que recordar que el contenido debe relacionarse con el logro del objetivo.

#### **b. ACTIVIDADES; RECURSOS Y MEDIOS PARA EL DESARROLLO DE LAS CLASES.**

Una vez que se ha determinado hacia dónde ir y se ha planificado como introducir esto a los estudiantes, debe determinarse el cómo se va a llegar hasta allá. Es necesario seleccionar **las técnicas o métodos** más apropiados para **comunicar la** materia a los estudiantes, y es necesario seleccionar las **experiencias de aprendizaje** a través de las cuáles los alumnos pueden **aplicar** el material. Muchas experiencias de aprendizaje se especifican en las guías, ejercicios, trabajos y en otros materiales de enseñanza. Observando estos recursos, se pueden obtener muchas buenas ideas.

Numerosas variables determinan qué es lo apropiado para planificar cada clase. Obviamente, los objetivos de la clase son la primera base de selección. Otro determinante son las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes. Otro es si los estudiantes desean aprender una destreza,

un concepto o idea, una actitud o un valor. El tiempo y los recursos disponibles también limitan sus elecciones.

Para poder desarrollar efectivamente su clase el docente debe considerar en su Plan de Clases la **selección de actividades didácticas y los métodos que utilizará**, buscando privilegiar una enseñanza atractiva, práctica y contextualizada, destacando el rol activo del alumno y generando aprendizajes y competencias de calidad a través de la metodología del Aprender Haciendo.

También se indica incorporar en el Plan de Clases **los recursos, medios y materiales a usar**. Estos incluyen todas las herramientas físicas,; medios, ayudas audiovisuales, materiales de lectura, máquinas, equipos y herramientas, suplementos, boletines, gráficos, etc. Si se refiere a la lista de técnicas y actividades, se observará una cantidad numerosa de estas ayudas. En relación con ellas, hay que hacer dos tareas importante para elaborar el Plan de Clases:

- deben **seleccionarse** las ayudas apropiadas para apoyar el logro de los objetivos y el contenido de la clase, y
- debe planificarse anticipadamente el **tener** estas ayudas **disponibles**.

Los medios y las ayudas pueden y deben usarse para apoyar la clase y también al realizar el enfoque o el resumen de ella. Cuando se han determinado los recursos con que se ayudará a los alumnos a lograr los objetivos, hay que planificar cuidadosamente la forma de obtenerlos o de prepararlos. Al listarse en el plan, se ayuda a no olvidar ningún detalle.

Entregamos una lista de **ejemplo de Actividades Didácticas, Técnicas y Recursos de Enseñanza – Aprendizaje** posibles a usar en el desarrollo de las clases.

|                   |                       |                             |                     |
|-------------------|-----------------------|-----------------------------|---------------------|
| Cinta grabada     | Películas             | Investigación Bibliográfica | Simulaciones        |
| Lluvia de ideas   | Filminas              | Audiciones                  | Diapositivos        |
| Diario mural      | Gráficos              | Hacer listados              | Hablar              |
| Pizarrón          | Juegos                | Hacer diagramas             | Paneles             |
| Comités           | Tareas                | Hacer Modelos               | Proced. Paso a paso |
| Grupos de Estudio | Ilustraciones         | Recitar                     | Estudio supervisado |
| Computador        | Estudio Independiente | Paneles                     | Enseñar en grupo    |
| Debates           | Hojas Información     | Simposios                   | Televisión          |
| Demostraciones    | Reportes              | Material Programado         | Transparencias      |
| Discusiones       | Investigaciones       | Proyectos                   | Ilustraciones       |
| Descubrimientos   | Trabajo Laboratorio   | Cuestionarios               | Cintas de Video     |
| Ejercicios        | Discusión de grupo    | Leer en voz alta            | Escritos            |
| Dramatizaciones   | Trabajo de grupo      | Objetos reales              | Trabajos de grupo   |
| Prácticas         | Grupos de Estudio     | Personas                    | Juegos de Roles     |
| Exhibiciones      | Salidas               | Revisiones                  | Visitas             |

En esta lista aparecen actividades y técnicas para convertir información y para dar a los estudiantes la oportunidad de aplicar información, y la mayoría puede usarse en ambos sentidos. Por ej. si se usa a un grupo seleccionado de alumnos para demostrar una destreza de manipulación a otros alumnos, los alumnos seleccionados están practicando la destreza aplicando lo que ellos saben. Además, el orden de uso puede variar, por ejemplo hacer resúmenes, estudiar dentro o fuera de clases, etc.

Una vez consideradas todas las variables, pueden elegirse las técnicas y actividades considerando las ventajas y desventajas de cada una. Lo importante es seleccionar y usar muchas y variadas experiencias de aprendizaje. El uso **de varias técnicas y actividades en combinación puede ser muy efectivo y puede ayudar a mantener el interés del alumno**. Si se seleccionan las experiencias en base a las necesidades, intereses y habilidades de los estudiantes, es obvio que habrá que preparar varias experiencias para cubrir los intereses de los diferentes individuos de la clase.

### c. EVALUACION Y RESUMEN DE LAS CLASES

Se recomienda que los docentes, al finalizar cada clase, realicen dos actividades importantes:

- **resumir la clase y**
- **evaluar el avance de los alumnos hacia los objetivos.**

Estas dos actividades no necesitan ocurrir en ese mismo orden: primero resumir y después evaluar. Hay oportunidades en que lógicamente la evaluación precede al resumen.

El componente **resumen** de cada clase es clave para:

- a. Llegar todos juntos al final
- b. Sacar conclusiones
- c. Hacer generalizaciones
- d. Reiterar conceptos importantes

Usando preguntas a los alumnos se puede evaluar informalmente si se han alcanzado los objetivos de la clase. Es de primordial importancia relacionar lo que ha ocurrido en clases con los objetivos de ella y relacionar lo ocurrido en las clases pasadas y en las futuras. En otras palabras, el resumen refuerza a los estudiantes lo pasado, dónde están actualmente y hacia dónde irán desde acá.

Finalmente, **la evaluación** es la herramienta para determinar si los estudiantes se encuentran donde deberían (por ej. si han alcanzado el objetivo de la clase). El método de evaluación seleccionado debe basarse en el tipo de objetivo que están tratando de alcanzar los alumnos. Por ej. si la meta del alumno es lograr competencia en la ejecución de una destreza, una prueba de lápiz y papel no medirá la ejecución de esa competencia, en cambio, una Pauta de Cotejo, el Observar al estudiante durante la ejecución de la destreza, es lo adecuado para calificar la eficiencia del desempeño

Resumiendo, el Plan de Clases siempre debe tratar de dar respuesta a las siguientes 3 preguntas:

- A dónde vamos y qué aprendizajes quiere lograr el docente en sus alumnos,
- Cómo piensa el profesor llegar hasta allá, a través de qué métodos, sistemas, técnicas y actividades.
- Cómo va a saber el profesor que sus alumnos han logrado los aprendizajes esperados.

El Plan de Clases es descrito como el camino que deberá recorrer el profesor para que sus alumnos aprendan lo que desea enseñarles y los educadores utilizan distintos formatos para presentar los contenidos a incluir en ellos.

En la literatura se describen diversos tipos y formatos, por lo que entregaremos algunos ejemplos de Planes de clases por Competencias usados en algunos establecimientos educacionales, centros de enseñanza y empresas que realizan labores de formación.



## PLANIFICACIÓN DE CLASES POR COMPETENCIAS

Habitualmente, contienen una revisión de la competencia o tema a enseñar, una descripción detallada de las competencias y aprendizajes a lograr, una lista de criterios específicos a usar para determinar si el desempeño o demostración de los aprendizajes es satisfactorio, las condiciones para determinarlo, la vinculación con las habilidades y necesidades de los estudiantes y los objetivos de aprendizaje específicos que se desea alcanzar.

Otros tipos de Planes de Clases pueden listar las competencias que deben lograrse y el tiempo programado para ello. Se entregarán sugerencias y ejemplos.

### Ejemplo de Plan de Clases por Competencias

#### **Competencia:** Buscar trabajo

**Resumen:** En este Plan de Aprendizaje usted ejercitará su presentación en una entrevista. También aprenderá a usar la entrevista como una fuente de información necesaria para tomar determinaciones sobre si aceptar o no una oferta de empleo.

**Detalle de la Competencia:** Entrevistarse para un trabajo

**Criterio de Desempeño:** Su desempeño será satisfactorio cuando:

- Conteste fluidamente las preguntas, sin entregar información poco relevante o inadecuada.
- Mantenga el contacto visual
- Se vista al menos un nivel por sobre lo esperado para asistir diariamente al trabajo.
- Explique cómo sus destrezas y experiencia pueden aportar a la organización.
- Muestre sincero interés y entusiasmo por la situación de empleo
- Exprese aprecio al entrevistador.

Condiciones para evaluar el desempeño: **En una entrevista ficticia o simulada**

**Habilidades relacionadas:**

- Administrar la transición y cambio
- Desarrollar confianza en si mismo y crear una auto-imagen positiva
- Comunicarse con claridad
- Prepararse para el trabajo productivo

**Objetivos de Aprendizaje:**

- Distinguir entre una entrevista de información y una para un empleo
- Analizar las responsabilidades del entrevistador y del entrevistado.
- Presentar una imagen positiva y competente a través de la comunicación no verbal
- Realizar afirmaciones, demostrar destrezas y experiencia relacionada.
- Responder a las preguntas de la entrevista efectiva y apropiadamente.
- Manejar adecuadamente las preguntas complejas o difíciles
- Formular preguntas que muestren conocimiento sobre la empresa e interés por el trabajo
- Elegir la ropa y presentación personal adecuada para una entrevista de trabajo
- Seleccionar métodos de seguimiento adecuados posteriores a la entrevista
- Explicar los factores que le facilitan las obtención de un trabajo.

## PLANES DE CLASES CON “HOJAS DE TRABAJO”

Otro tipo de Plan de Clases que se da comúnmente en las empresas son **las actividades de apoyo al trabajo**. De nuevo, pueden variar de formato, pero la mayoría son breves y tienen sólo entre 1 y 4 páginas.

Una muestra de actividades de apoyo al trabajo incluye generalmente la siguiente información: descripción de la tarea/competencia, propósito de la tarea, requisitos que pueden ser necesarios, referencias, terminología, máquinas, equipos y herramientas requeridos, y una descripción, paso a paso, del procedimiento o proceso que se recomienda realizar. Algunas ayudas incluyen gráficos para ayudar a explicar el proceso. También se dará una hoja de ejemplo de estas ayudas.

Una de las mayores ventajas de los Planes de Clases focalizados en actividades de ayuda al trabajo es que son breves y fáciles de desarrollar. Este tipo de documentos generalmente requiere instrucciones suplementarias para desarrollarlas, las que son entregadas dadas en clase por el profesor porque proveen de una cantidad limitada de información y No se entrega en ellas información del tipo de los ¿qué? y los ¿cómo?.

El profesor prepara **Hojas de Trabajo** que entregan al alumno instrucciones para hacer una pieza o parte completa de un trabajo o un trabajo en el laboratorio. El trabajo puede ser uno, implicando sólo unas pocas operaciones. O puede ser un proyecto más extenso, que requiere varias horas de trabajo. El profesor diseña los trabajos incluyendo las destrezas que son necesarias para que los estudiantes entren de manera satisfactoria en las actividades y tareas de las especialidades ocupacionales elegidas.

La siguiente lista ilustra algunos trabajos que pueden ser asignados por los profesores para ayudar a los estudiantes a desarrollar destrezas laborales

| Ocupación           | Trabajo o Actividad                    |
|---------------------|--|
| Mecánica automotriz | Hacer un afinamiento del motor         |
| Cosmetología        | Hacer la manicure                      |
| Agricultura         | Reproducir un árbol frutal             |
| Carpintería         | Construir un techo para obtener sombra |
| Costura             | Hacer una blusa                        |
| Máquinas de Oficina | Usar procesador de texto               |
| Impresos            | Operar un prensa de impresión          |
| Enfermería          | Medir los signos vitales               |

Si se escriben Hojas de Trabajo para **estudiantes con experiencia limitada**, el contenido instruccional debe ser muy estructurado y específico. Los estudiantes principiantes pueden no saber al comienzo cómo organizar adecuadamente y planificar su trabajo. Ellos necesitan que se les informen las cosas específicas que tienen que aprender y los criterios con que se evaluará su progreso.

Las Hojas de Trabajo preparadas para estos estudiantes deben describir el resultado final detallado (sea en palabras o en dibujos) y afirmar el procedimiento y la secuencia exacta a usar . Se debe listar el exacto equipo, material y herramientas necesarias para el desempeño, de modo que nada quede al azar o a elección del alumno. En algunos trabajos complejos, estas hojas pueden contener también los pasos a seguir por el estudiante en el procedimiento.

Una Hoja de Trabajo para **estudiantes más avanzados** puede tener menos detalles y omitir deliberadamente alguna información, para permitir a los estudiantes resolver en forma individual algunos problemas involucrados en el trabajo. Algunas experiencias de laboratorio pueden promover mejor el aprendizaje incorporando al plan de estudio todo el trabajo, desde su inicio hasta finalizarlo.

El contenido y nivel de comprensión de la Hoja de Trabajo sólo debe basarse en el nivel de destreza y experiencia esperado en el estudiante. Variará con el colegio, programa, y nivel del curso: También se incluye un ejemplo de una simple hoja de trabajo que puede usarse en un trabajo.

Hay que recordar, sin embargo que, aunque las Hojas de Trabajo se diseñen para usarse en forma de auto instrucción, no se pretende que la hoja por si misma enseñe al estudiante como ejecutar la operación requerida. Se asume que el estudiante recibirá instrucciones adecuadas en una demostración y que la Hoja de Trabajo provee de una revisión de la clase y sirve sólo como una guía para la práctica

### PLANES DE CLASES CON HOJAS DE OPERACIONES:

Una operación **es un paso** en el proceso de hacer un trabajo completo. Por ej. manejar el auto hasta el supermercado para comprar leche es un trabajo, pero hacer que el motor del auto encienda y parta, es una operación en ese trabajo. Cada operación definida requiere algún conocimiento o destreza especial y ese es el tema de la lección o demostración que el profesor presenta en una hoja.

Cuando se escribe la lección o clase, y esta es duplicada y entregada a los estudiantes, pasa a ser una Hoja de Operación. Por ej., en el Manual del Dueño de cada automóvil nuevo, hay una hoja de operación sobre “cómo hacer partir el motor”.

Las Hojas de Operación son aplicables a todo tipo de enseñanzas en las cuales la materia o contenido puede ser analizado en unidades de desempeño.

A modo de ejemplo, la lista siguiente indica una operación que puede estar involucrada en cada uno de los siguientes trabajos:

| Ocupación           | Trabajo o Actividad            | Operación                              |
|---------------------|--------------------------------|--|
| Mecánica automotriz | Hacer un afinamiento del motor | Sacar y reemplazar el filtro de aceite |
| Cosmetología        | Hacer la manicure              | Aplicar barniz de uñas                 |
| Agricultura         | Reproducir un árbol frutal     | Hacer un almácigo                      |
| Carpintería         | Construir un techo para sombra | Poner planchas de zinc                 |
| Costura             | Hacer una blusa                | Hacer ojales                           |
| Máquinas de Oficina | Usar procesador de texto       | Hacer una fotocopia                    |
| Impresos            | Operar una prensa de impresión | Poner tinta a la prensa                |
| Enfermería          | Medir los signos vitales       | Tomar la presión                       |

Los libros de texto modernos están generalmente llenos de instrucciones, claramente escritas y bien ilustradas, para realizar operaciones comunes. Puede no ser necesario desarrollar Hojas de Operaciones en las siguientes situaciones:

- La operación es nueva o poco frecuente; o por alguna razón las instrucciones del libro de texto no se encuentren disponibles.
- Los estudiantes deban referirse con frecuencia a las instrucciones para completar el trabajo de laboratorio
- Es deseable para los estudiantes tener la hoja de operación entre sus notas para referencias futuras sobre el trabajo.

Las hojas de operaciones deben ser distribuidas entre los estudiantes – individualmente o en grupo cuando se encuentren preparados para ello. Tales hojas pueden entregarse después que el profesor ha hecho una demostración en un programa convencional, o pueden ser incluidas en los módulos de aprendizaje de programas basados en competencias.

Finalmente, cualquiera sea el formato y detalle del Plan de Actividades de un curso, asignatura o semestre, este Plan de Clases es para uso del propio profesor y debe detallarse por semana y aun por día, describiendo la planificación de las actividades para cada oportunidad en que está enseñando a sus estudiantes.

**EJEMPLO DE PLAN DE CLASE Y GUÍA DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS**

**COMPETENCIA: PREPARAR CAFÉ CON UNA CAFETERA ELÉCTRICA**

| <b>PLAN DE CLASES<br/>(orientado al profesor)</b>  |  | <b>GUÍA DE APRENDIZAJE<br/>(orientada al alumno)</b>                                    |                                 |
|--|--|---|---------------------------------|
| <b>Acciones del Profesor</b>   | <b>Medios y Recursos</b>   | <b>Pasos del Aprendizaje</b>  | <b>Medios y Recursos</b>        |
| 1. Presentar una lectura sobre por qué aprender a hacer café.<br>a. qué es el café<br>b. Para qué se usa?<br>c. Por qué es importante            | 1. Usar transparencias   | 1. Leer la información de la página 12 y determinar cómo preparar café                  | 1. Información de la página 12. |
| 2. Revise rápidamente con los alumnos la hoja de procedimiento sobre cómo hacer café. Pregunte por ej. ¿por qué es importante usar el agua fría? | 2. Hoja de procedimiento sobre cómo preparar el café                           | 2. Revise el procedimiento de la hoja 12 sobre los pasos básicos del cómo hacer el café | 2. Procedimiento de la hoja 12  |
| 3. Haga una demostración usando la hoja de procedimiento como guía   | 3. Hoja de procedimiento y materiales necesarios (deberían estar en una lista) | 3. Mire el video N° 12 en que se muestra realmente cómo preparar el café                | 3. Cinta de Video N° 12         |
| 4. Designe estudiantes para que realicen el ejercicio y supervise la práctica  | 4. Entregue a los alumnos la hoja con los materiales                           | 4. Al recibir las hojas pregunte cómo preparar el café de modo que pueda hacerlo        |                                 |
| 5. Pida a los alumnos que sigan practicando hasta que sientan que han logrado dominar la tarea   | 5. Materiales para los estudiantes   | 5. Practique haciendo café hasta que se sienta competente                               | 5. Materiales                   |
| 6. Evaluar:<br>a. Prueba escrita<br>b. Prueba de desempeño   | 6. a. Prueba y hoja de respuestas<br>b. Lista de cotejo del desempeño          | 6. Convenga con el instructor la evaluación   | 6. Instructor                   |

## 2.- LOS PLANES DE CLASES Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE EGRESO

El modelo de **Educación basado en Competencias** que utiliza INACAP tiene algunas características que influyen en la forma cómo se diseñan y desarrollan **los Programas de Estudio de las carreras** y de las Asignaturas. Entre estas, destacamos las siguientes:

- El Programa de Estudio de cada carrera está basado en un perfil profesional de Competencias que se obtiene del mundo del trabajo.
- El perfil profesional se transforma en un Perfil de Competencias de egreso, que incluye sólo las competencias que entrega el Programa de Estudio.
- Las Competencias tienen criterios de evaluación que son conocidos por los participantes y deben ser demostradas, son reconocidas, no importando cómo y donde fueron logradas y el modelo está centrado en el participante.
- Del perfil de competencias de egreso se obtienen los conocimientos, habilidades y actitudes a enseñar, las que se agrupan en líneas de temas curriculares que dan origen a la Malla de Asignaturas de los Programas de Estudio.
- Definida la malla curricular, se elaboran los Programas de cada Asignatura, cuyos objetivos, unidades, actividades de enseñanza, etc. reflejan las competencias que debe demostrar el alumno después de cursarlas.
- La docencia y el desarrollo didáctico de las Asignaturas se focaliza en el alumno y en la aplicación de los conocimientos en haceres de tipo concreto y práctico, tanto en clases como en talleres y laboratorios.

Todo docente debe conocer las Competencias del Perfil de Egreso de la carrera para poder planificar adecuadamente las clases de su asignatura. Estos antecedentes puede encontrarlos en la intranet docente, (SIGA, Administrador de Asignaturas y Planes de Estudio AAPE) y se recomienda analizarlo en detalle con el Jefe de Carrera y otros docentes de la Sede para poder comprender a el aporte de las diferentes asignaturas que se encuentran incluidas en la malla curricular.

Los **Programas de las Asignaturas** también se elaboran en INACAP en base a las Competencias y para ello se utiliza un formato que incluye la siguiente información:

**Antecedentes de la Asignatura**, en la primera página

- Nombre de la asignatura.
- Número de horas.
- Descripción de la asignatura.
- Objetivos Generales (resumen de las competencias a lograr)
- Unidades con sus respectivas horas.
- Número de horas destinadas a la totalidad de las evaluaciones.
- Nombre del o los especialistas técnicos y especialistas pedagógicos que participaron en la elaboración de la asignatura.

En las páginas siguientes aparecen el desarrollo de **las unidades** que contienen los siguientes antecedentes, ordenados en columnas:

- Los Aprendizajes Esperados por cada unidad.
- Los Criterios de Evaluación por cada aprendizaje esperado.
- Los contenidos por cada aprendizaje esperado.
- Las Actividades que deben de desarrollar el docente y los alumnos para conseguir el dominio de los aprendizajes esperados.
- Finalmente, las horas por unidad.

Otra página del Programa contiene **las Competencias** a lograr por la asignatura, con sus **Aprendizajes Esperados**; después y en páginas independientes, se presentan las **Estrategias Metodológicas** para cada unidad y el **Sistema de Evaluación** que menciona las evaluaciones diagnósticas, formativas y de tipo sumativas, indicando cuándo y en qué unidades se aplicarán. Finalmente se incluye una página con la **Bibliografía** necesaria para la asignatura.

El docente debe no sólo conocer sino también empatizar con el Programa de Estudio y de la Asignatura, conocer el modelo, los métodos y las actividades recomendadas para la enseñanza por competencias, antes de planificar sus clases del semestre. Todo ello exige un detallado y minucioso trabajo previo, y para facilitararlo entregaremos algunos conceptos que se describen a continuación.

## PRINCIPIOS PARA PLANIFICAR LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Para planificar una asignatura es necesario primero, conocer los principios del Modelo de enseñanza – aprendizaje por Competencias, para luego aplicarlos en nuestra planificación. En la medida que se respeten estos principios, el aprendizaje será de buena calidad, permanente en el tiempo, sirviendo así de base para la adquisición de nuevos aprendizajes significativos.

### Principios del Aprendizaje por Competencias

- ❑ El aprendizaje **es individual**, se produce al interior de cada persona y es distinto para cada cual.
- ❑ El aprendizaje **es intencionado** y para ser **significativo**, el alumno debe saber para qué estudia, por qué lo estudia y en qué va a utilizar o aplicar esos conocimientos.
- ❑ La **motivación es fundamental** para el aprendizaje, y nace de una necesidad. Si el alumno no siente la necesidad de aprender, no aprende.
- ❑ El aprendizaje se explica en relación a una totalidad, si el alumno no entiende qué función cumple en el todo, probablemente no comprenderá las partes.
- ❑ El aprendizaje **se adquiere por aproximación**. Por lo cual el alumno debe de ejercitar lo aprendido y evaluar continuamente sus logros
- ❑ Cada aprendizaje conlleva un prerrequisito, de no existir ese aprendizaje previo, no se podrán adquirir los nuevos conocimientos.
- ❑ El aprendizaje por competencias es un **proceso activo** cuyo dominio se obtiene con la ejecución práctica y demostración de desempeños del propio alumno.

## Principios de Enseñanza por Competencias

- ❑ La enseñanza debe ser un proceso intencionado, cuyos **objetivos** claros y conocidos por el alumno son lograr el **dominio de las Competencias** y los aprendizajes esperados.
- ❑ La enseñanza debe ser secuencial y cada aprendizaje debe relacionarse con aprendizajes anteriores.
- ❑ La enseñanza debe basarse en una buena **selección y ordenación de los contenidos**.
- ❑ La enseñanza de los contenidos y el dominio de los objetivos debe ser **coherente con las actividades, medios y materiales didácticos**, los que forman parte de una estrategia de aprendizaje y no son entes aislados.
- ❑ El aprendizaje se logra con mayor efectividad cuando existe un lazo profesor-alumno, no sólo en lo académico, sino también en **lo afectivo**.
- ❑ La enseñanza debe privilegiar el **Aprender Haciendo**, es decir, el método inductivo aplicado con muchas actividades prácticas y contextualizadas.

## OBJETIVOS , APRENDIZAJE ESPERADOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ASIGNATURAS

En la planificación de las clases de una asignatura es fundamental analizar en detalle todo lo relacionado con los Objetivos, los Aprendizajes Esperados, y los Criterios de Evaluación que aparecen descritos en los Programas de Asignatura, todos los cuales se derivan de las competencias que el alumno debe lograr y que cada docente debe enseñar. Son las Competencias y Aprendizajes Esperados a lograr las que orientan y determinan las Unidades y Actividades de enseñanza y de evaluación propuestos en los Programas de Asignatura. Además, cada Programa de Asignatura se relaciona con otros Programas de Asignatura de la malla curricular, cuyas competencias podrían ser pre-requisitos o aportes. Finalmente, el dominio de las Competencias de cada Asignatura son un aporte relevante al logro del Perfil de Competencias de Egreso de la carrera.

Para lograr que la enseñanza que reciben los estudiantes en las distintas Sedes sea similar y que los aprendizajes a lograr sean homogéneos, los Programas de Asignatura de INACAP habitualmente son elaborados bajo orientaciones dadas por la Vicerrectoría Académica, quien los publica en la intranet institucional cuando se encuentran oficializados.

Por todo lo anterior, el docente debe familiarizarse con el Programa de su Asignatura, debe comprender y dominar los temas y conceptos que incorpora, identificando los aportes al dominio de la competencias y finalmente empalmar con el Programa para poder usarlo como Guía relevante en la planificación de las clases y actividades de aprendizaje que desea realizar con sus estudiantes.

Para facilitar esta tarea a los docentes, a continuación se entregan detalles de los conceptos incorporados y descritos en los Programas de Asignaturas.

### **CONCEPTUALIZACION:**

- **Objetivos:** Se identifican como metas por alcanzar, fines de una acción, algo que debe ser logrado. Un objetivo nace como producto de las necesidades del hombre. Un objetivo tiene una serie de implicaciones que van desde su gestación hasta la forma de alcanzarlo y su evaluación. De aquí podríamos decir que un objetivo es una experiencia deseable.



- **Objetivos Educativos:** Constituyen los fundamentos básicos de toda planificación educativa y del proceso enseñanza-aprendizaje, y por ende, de la capacitación en sí. Ellos orientan y dan intencionalidad al proceso de capacitación, impulsan y motivan la acción del instructor, y proveen criterios para evaluar los resultados de la acción realizada.

Un objetivo educacional tiene tres funciones básicas:

- Estructurar el sistema de enseñanza.
- Determinar los resultados cualitativos a alcanzar.
- Orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**TIPOS DE OBJETIVOS EDUCACIONALES:** Los objetivos educacionales, según su formulación, podemos jerarquizarlos en dos niveles: Generales y Específicos.

- **Objetivos Generales:** Son aquellos que señalan los fines de la Capacitación. Se formulan a mediano o largo plazo, son un tanto imprecisos o ambiguos y conforman el marco de referencia del quehacer instruccional, no permitiendo planificar la tarea de capacitación a nivel de lección (sala de clases o taller). Deben ser expresados en términos amplios pero alcanzables, para que se traduzcan en objetivos específicos.
- **Objetivos Específicos y Aprendizaje Esperados:** Constituyen una descripción precisa de lo que se espera alcanzar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con el alumno; es decir, son la traducción de los objetivos generales a una expresión de mayor especificidad. Su marco de referencia es menos amplio y sus logros son a corto y mediano plazo. Son propuestos a nivel de lección, actividad o tarea (sala de clases o taller); son claros, precisos y concretos, vinculados a un área de contenidos bien determinada.

En los últimos años, se ha indicado modificar el uso del concepto de “objetivos específicos” y utilizar a cambio el concepto de los Aprendizajes Esperados, como una forma de destacar y de centrar el proceso didáctico más fuertemente en lo que realiza y se espera del alumno que en la actividad del docente. Estos Aprendizajes Esperados se pueden formular de dos formas:

- **Como Comportamiento:** Es aquel que consta de Conducta y Contenido. Ejemplo: Nombrar las formas de aprendizaje. En la frase anotada, “*nombrar*” corresponde a la conducta y “*las formas de aprendizaje*” al contenido.
- **Como Operación:** Es aquel que está formado por Condición, Conducta, Contenido y Patrón de rendimiento mínimo aceptable o estandar de desempeño. Ejemplo: De una lista dada, identificar correctamente a lo menos 10 objetivos que sean específicos. En el ejemplo anterior “*De una lista dada*” corresponde a la condición; “*identificar*” a la conducta; “*correctamente a lo menos 10*” es el estandar y “*objetivos que sean específicos*” es el contenido.

### **CRITERIOS PARA ANALIZAR LA FORMULACIÓN DE APRENDIZAJES ESPERADOS:**

Lo más importante y primordial es establecer en forma precisa cuáles son las metas de aprendizaje, para saber claramente hacia donde queremos llegar en el proceso de enseñanza. De aquí deducimos lo necesario que es la formulación de objetivos y aprendizajes a lograr, en forma clara.

- Un Aprendizaje Esperado debe señalar la Conducta del alumno y NO las actividades del instructor o una lista de temas o contenidos.
- El Aprendizaje Esperado debe incluir todos los elementos que permitan establecer con precisión y sin ambigüedad la conducta terminal.
- El Aprendizaje Esperado debe presentar tal nivel de especificación, que permita al instructor diseñar los medios para evaluar e inferir algunas actividades de aprendizaje.
- En lo posible, un Aprendizaje Esperado debe plantear sólo una conducta o comportamiento deseable, la cual debe ser observable y medible.
- La conducta debe estar estrechamente relacionada con el contenido del Aprendizaje Esperado.
- En un Aprendizaje Esperado las **condiciones** pueden ser expresadas con algunas de las siguientes expresiones, entre otras:
  - Sin consultar
  - Sin ayuda de
  - Sin referencias
  - Dada una lista
  - Dado un gráfico
  - Dados los problemas siguientes, etc.
- El Aprendizaje Esperado debería especificar el Patrón de Rendimiento Mínimo Aceptable o estándar o **criterio de desempeño correcto**, para poder determinar el grado de perfeccionamiento mínimo aceptable que se pretende lograr en un grupo de alumnos. Todo ello de acuerdo a la realidad del curso.
- El estándar o criterio de desempeño puede especificarse:
  - Pidiéndole al alumno un determinado número de respuestas correctas.
  - Exigiéndole para el desarrollo de situaciones o problemas, un tiempo límite.
  - Siendo el porcentaje la medida del rendimiento.
  - Colocando una palabra que signifique cierta medida en cuanto a calidad y/o cantidad, ejemplo: la mitad, un tercio, correctamente, de acuerdo a modelo, etc.

Ejemplo:

Conducta: Instalar

Contenido: Un interruptor 9/12

Condición: Empotrado al muro

Criterio: De acuerdo a las disposiciones de SEGTEL.

Revise cada objetivo que deba formular de acuerdo a la siguiente pauta:

| <b>PAUTA PARA REVISAR OBJETIVOS y APRENDIZAJES ESPERADOS</b>                         | <b>SI</b> | <b>NO</b> |
|--|-----------|-----------|
| ¿ plantea un solo comportamiento?  |           |           |
| ¿El verbo que describe la conducta, corresponde a una ejecución observable, medible? |           |           |
| ¿ tiene especificado el contenido?   |           |           |
| ¿ describe las condiciones en que se expresará la conducta?                          |           |           |
| ¿Se indica cuál será la exigencia mínima aceptable?                                  |           |           |
| ¿Facilita la construcción de instrumentos de evaluación?                             |           |           |

## **DOMINIOS, NIVELES Y VERBOS PARA LA FORMULACIÓN DE APRENDIZAJES ESPERADOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN (Taxonomía de Bloom)**

### **I. DOMINIO COGNITIVO**

NIVELES:

#### **1. CONOCIMIENTO**

Corresponde al nivel intelectual más simple y se refiere a la capacidad de recordar y reproducir la información recibida y almacenada en la memoria.

Ejemplos:

Definir, identificar, duplicar, nombrar, listar, rotular, unir, memorizar, repetir, indicar, reproducir, enumerar, marcar, subrayar, apartar, registrar, señalar, distinguir, recordar.

#### **2. COMPRENSION**

Corresponde a la habilidad intelectual para interpretar con palabras propias, la información recibida.

Ejemplos:

Describir, discutir, explicar, relatar, expresar, informar, completar, clasificar, localizar, reconocer, diferenciar, seleccionar, establecer, revisar, traducir, ilustrar, transformar, redefinir, representar, reorganizar, estimar, extrapolar, concluir.

#### **3. APLICACION**

Corresponde a la habilidad intelectual para transferir o hacer uso de la información recibida y aprehendida, en situaciones nuevas. Supone utilizar el pensamiento inductivo y deductivo. Es el uso de representaciones abstractas y genéricas en casos particulares y específicos.

Ejemplos:

Aplicar, generalizar, enlazar, elegir, desarrollar, utilizar, emplear, escoger, preparar, usar, transferir, reestructurar, clasificar, medir, calcular, demostrar, operar, esbozar, programar, implementar, acoplar, tabular, computar, calibrar, conectar, ajustar, producir, diagramar.

#### **4. ANALISIS**

Se refiere a la habilidad intelectual para subdividir y desglosar el conocimiento en partes y mostrar las relaciones entre las partes. Procura aclarar las jerarquías relativas de ideas o teorías.

Ejemplos:

Analizar, dividir, calcular, probar, comparar, contrastar, relacionar, catalogar, examinar, debatir, separar, esquematizar, especificar, verificar, inferir, predecir, deducir, articular, sustituir, fragmentar, categorizar, detectar, distinguir, cuestionar, considerar.

#### **5. SINTESIS**

Se refiere a la habilidad para organizar elementos y reunir partes de conocimientos para formar un todo nuevo y construir relaciones para nuevas situaciones. Supone originalidad y capacidad para derivar información de muchas fuentes y luego combinarla en una nueva estructura.

Ejemplos:

Sintetizar, escribir, resumir, relatar, constituir, producir, modificar, transmitir, documentar, proponer, planificar, diseñar, originar, proyectar, reagrupar, reordenar, derivar, combinar, formular, crear, construir, dirigir, inventar, componer, generar, alterar, reacomodar, simplificar, extrapolar, resolver, integrar, administrar.

#### **6. EVALUACION**

Corresponde a la habilidad intelectual para emitir juicios de valor sobre algo (ideas, obras, métodos, soluciones, e información) sobre la base de criterios dados. Pueden ser juicios cualitativos o

cuantitativos. Considera el empleo de normas de apreciación (propuestas por el profesor, el estudiante u otro).

Ejemplos:

Juzgar, evaluar, valorar, calificar, escoger, justificar, fundamentar, concluir, seleccionar, decidir, determinar, criticar, argumentar, defender, apoyar, validar, estandarizar.

## **II. DOMINIO PSICOMOTOR**

### **1. PERCIBIR**

Ejemplos: ver, oír, olfatear, palpar, gustar, aislar, diferenciar, identificar, detectar, percibir.

### **2. DISPONERSE**

Ejemplos: iniciar, prepararse, reaccionar, mostrar, proceder.

### **3. RESPONDER**

Ejemplos: armar, actuar, reparar, mezclar, calibrar, imitar.

### **4. ADAPTAR**

Ejemplos: modificar, revisar, rehacer, alterar, adecuar.

### **5. CREAR**

Ejemplos: componer, arreglar, construir, combinar.

## **III. DOMINIO AFECTIVO**

### **1. SER RECEPTIVO**

Ejemplos: consultar, situarse, tener voluntad, indicar, usar, seleccionar, continuar, preguntar.

### **2. RESPONDER**

Ejemplos: contestar, ayudar, opinar, discutir, cumplir, dar servicios, desempeñar, hacer, atender.

### **3. VALORAR**

Ejemplos: justificar, compartir, iniciar, diferenciar, explicar.

### **4. ORGANIZAR**

Ejemplos: integrar, sintetizar, combinar, adherir.

### **5. CARACTERIZARSE POR MEDIO DE UN VALOR O CONJUNTO DE ELLOS**

Ejemplos: cuestionar, revisar, modificar, influir, actuar, proponer, verificar.

## **ETAPAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE**

Para planificar las clases de una asignatura es importante considerar las etapas del proceso de enseñar y de aprender, descritas por algunos autores. Este modelo posibilita el entendimiento de los mecanismos internos del aprendizaje, divididos en fases o etapas, que suceden y se pueden observar en una sala de clase, las que deben tenerse en cuenta al momento de planificar las sesiones.

1. La primera es **la motivación**, que se encuentra estrechamente ligada a los conceptos de expectativa y de refuerzo, es decir, debe existir algún elemento de motivación o expectativa para que el estudiante pueda aprender.
2. La segunda fase es **de atención y percepción selectiva**, mediante la cual se modifica el flujo de información que ha llegado al registro sensorial y que pasa a la memoria. La atención en referencia a la dirección de los mecanismos de atención hacia el elemento o unidad que debe ser aprendida. La selección perceptiva, que es percibir los elementos destacados de la situación.
3. La tercera etapa es **la adquisición**, que comienza con la codificación de la información que ha entrado en la memoria de corto alcance y que para su ingreso en la memoria de largo alcance se transforma en material simplificado, o como concepto verbal, o como imágenes mentales, etc.
4. Otra etapa es **la de retención o acumulación en la memoria**. En la fase de transición entre la memoria de corto alcance a la de largo alcance, es necesario que la información pase por una suerte de repeticiones, ejercicios o repasos breves pero sistemáticos. En esta fase, la información puede ya ser almacenada de forma permanente si hubo suficiente motivación, o puede ser retenida sólo por un tiempo y luego ser desvanecida por similitudes de informaciones posteriores o anteriores a ella.
5. Una quinta fase es **la de recuperación de la información**. En respuesta a estímulos externos una información que ya ha sido almacenada en la memoria de largo alcance puede ser recuperada. Esto se hace mediante un rastreo de la memoria hasta encontrar la información, utilizando la misma codificación que se empleó para almacenarla.
6. Otra etapa es **la de la generalización**. La recuperación de una información almacenada puede hacerse en circunstancias diferentes a las que produjeron su almacenamiento, o en situaciones que no están en el mismo contexto del aprendizaje original, por eso es que el individuo debe ser capaz de generalizar lo aprendido en nuevas situaciones. Generalización es entonces, la evocación de conjuntos de aprendizaje subordinados y relevantes y de los efectos de las instrucciones que pueden darse siguiendo esas ideas, así como de las condiciones bajo las cuales se solicita el uso de la información.
7. También se identifica la fase de **la de producción de respuestas o de desempeño**. La información ya recuperada y generalizada, pasa al generador de respuestas, donde se organiza una respuesta observable, exhibiendo una ejecución o desempeño que refleja lo que la persona ha aprendido.
8. Finalmente, la fase **de retroalimentación es** la última descrita y en general se refiere al refuerzo, estímulo o premio cuando muestra un desempeño exitoso o el logro de un aprendizaje esperado. Presumiblemente el reforzamiento en el ser humano se produce no porque el refuerzo esté presente, sino porque se confirman las expectativas que se habían presentado en el primer paso de este proceso. A veces esta retroalimentación se presenta de forma "natural", a través de la misma conducta. Reconocer que se ha dado la respuesta correcta es suficiente para confirmar la situación. Otras veces hay que hacer un chequeo con otra persona o con un patrón o modelo, para tener la verificación de que la conducta es la adecuada. El docente en este caso puede servir de crítico para la provisión de retroalimentación.

El aprendizaje puede entonces ser concebido como un grupo de eventos que pasan por las fases o etapas descritas y estas pueden producirse en segundos, semanas o en meses.

## LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS.

Algunos autores definen el término como "capacidad", otros como "aptitud" y otros como "habilidad" para desempeñar una tarea, ocupación o función productiva con éxito y actualmente se dice que existen varias definiciones de Competencias.

Pese a lo anterior, la mayor parte de autores incluye en el concepto de competencia la adquisición de conocimientos, la ejecución de destrezas y el desarrollo de talentos que se expresan en el saber,

el saber hacer y el saber ser, es decir, al conjunto de conocimientos, procedimientos, ejecuciones, actitudes y valores coordinados, combinados e integrados en el ejercicio profesional.

Resumiendo lo planteado en la literatura, los autores usan el término Competencias para referirse a las operaciones mentales, cognitivas, socio-afectivas, psicomotoras y actitudinales que se necesitan para el ejercicio profesional y realizando una apretada síntesis de conceptos han llegado a definir el término como un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes aplicados en el desempeño exitoso de una ocupación o cargo, combinando dentro de un sistema integrado a los diferentes conocimientos, experiencias, habilidades mentales, actitudes, valores, motivos, aptitudes y capacidades que permiten desempeñar tareas y actividades laborales con éxito.

## **LAS COMPETENCIAS Y LOS CONCEPTOS DE CAPACIDADES, HABILIDADES Y DESTREZAS**

En el punto previo mencionamos los diferentes términos utilizados para definir el concepto de Competencia, y entre estos mencionamos las capacidades, habilidades y destrezas mentales, cognitivas, socioafectivas y psicomotoras.

El diccionario de la Real Academia Española define los términos capacidad, habilidad y destreza como sinónimos y para referirse a cada uno de ellos describe la disposición, la propiedad, la pericia, el talento o la aptitud para ejecutar algo correctamente. Por lo anterior, muchos autores relacionan Competencias con el concepto de habilidades del pensamiento y destrezas cognitivas que utilizan habitualmente los profesionales de las Ciencias Sociales.

Desde el punto de vista de la Psicología Educativa, las habilidades cognitivas son aquellas que permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, realizar operaciones tales como establecer relaciones, formular generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes perdurables y significativos.

Según Piaget, Ausubel, Bandura y muchos otros autores relevantes, la expresión de las habilidades del pensamiento requiere de las estructuras cognitivas que son las que habilitan a las personas para realizar las operaciones mentales; estas tienen una base orgánica y se desarrollan de acuerdo a las etapas del ciclo evolutivo, pero pese a lo anterior, el desarrollo de estas estructuras no constituye un proceso espontáneo sino que debe ser estimulado y ejercitado a través de experiencias y/o de entrenamiento formal o informal.

El aprendizaje depende diversos factores y variables y muchos de ellos tienen una fuerte base orgánica y hereditaria. Sin embargo, está demostrado que los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y formas de pensar de las personas se pueden modificar y de hecho son susceptibles de verse influidos fuertemente por variables contextuales, del ambiente, de la sociedad y del sistema educativo, pudiendo ser modificadas y mejoradas. Además y tan importantes como las anteriores, deben mencionarse las variables afectivas y motivacionales, que también afectan de manera relevante el desarrollo de las habilidades cognitivas y el aprendizaje.

## **EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS y EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS.**

Durante los primeros años de vida de las personas el aprendizaje es un proceso relativamente automático, con poca participación de la voluntad, pero posteriormente el componente voluntario adquiere mayor importancia, especialmente cuando se requiere aprender destrezas complejas como leer, a calcular, y a manejar conceptos cada vez más abstractos.

Por otra parte, el rendimiento y el éxito académico requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y valores de la institución educativa y sabemos que muchos estudiantes no lo presentan. También sabemos que sería estupendo que todos los estudiantes tuvieran una gran motivación por aprender y que participaran activamente del trabajo y actividad académica, lo que tampoco ocurre en muchos casos.

A partir de la década de los 70 se critican fuertemente en la literatura los modelos de educativos tradicionales en que el docente transmitía conocimientos y no enseñaba a los estudiantes a pensar, a ser reflexivos y críticos, postulando la alternativa del aprendizaje activo y significativo que conduce a la enseñanza centrada en el pensamiento, surgiendo métodos y procedimientos que ayudan al desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes, proponiendo mejorar su lenguaje, su habilidad discursiva, habilidades de lectura, escritura, realizar inferencias, clasificaciones y en resumen, ejercitar, organizar y profundizar el nivel del pensamiento.

Por todo lo anterior, los modelos de Enseñanza-Aprendizaje han evolucionando hacia aquellos centrados en el aprendizaje del alumno, y han cambiado también el rol de los docentes que pasan a ser guías y facilitadores del aprendizaje. Los estudiantes deben ser agentes activos de su aprendizaje, ejercitar sus habilidades y destrezas, y llegar a ser críticos en la construcción de sus propios conocimientos y desempeños. Todo lo anterior se describe en detalle en el Modelo de Formación por Competencias desarrollado y aplicado con éxito en USA, Europa y Latinoamérica.

En los últimos años se han desarrollado e implementado diversos enfoques educacionales para enseñar y desarrollar deliberadamente competencias, habilidades cognitivas y destrezas prácticas de los estudiantes. Está probado que el pensamiento, incluso las habilidades cognitivas más intuitivas como la imaginación y la creatividad, se pueden y deben enseñar intencionadamente y, aunque muchos docentes no han recibido entrenamiento para enseñar a otros a pensar y a reflexionar en relación al propio aprendizaje, este parece ser una aspecto relevante de la labor docente. El desafío es difícil y el docente no debe confundir el enseñar al alumno respecto del cómo pensar con la enseñanza del qué pensar.

La institución espera de sus docentes que sean capaces de implementar el Proyecto Educativo y aplicar el Modelo de Formación por Competencias propios de INACAP, en la cual el alumno es el centro del proceso formativo, que puedan usar variadas estrategias y recursos pedagógicos que privilegian el Aprender Haciendo y generar aprendizajes de una manera preferentemente inductiva, contextualizada y práctica, para que los alumnos logren demostrar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores característicos del perfil de egreso de sus carreras.

De acuerdo a lo anterior, los docentes deben analizar la metodología de Enseñanza propuesta en el Programa de la Asignatura y las actividades propuestas para que desarrolle el docente y el alumno y en base a ellas realizar su planificación de clases semestrales, cuidando de complementar lo propuesto con nuevas actividades, ejercicios, apuntes, visitas etc. que hagan más práctico y contextualizada la enseñanza que proporcionará a sus estudiantes.

## DEFINICIONES Y SÍNTESIS:

Algunos autores han descrito las Competencias y las habilidades cognitivas, destrezas prácticas y actitudes valóricas que requieren las personas para tener éxito en el desempeño de sus tareas laborales, y resumidamente ordenan los conceptos como sigue:

- **Competencias descritas como Habilidad o Atributos Cognitivos**, (concepto de ability en inglés) se refiere a las operaciones mentales utilizadas para aprender en una situación dada. Serían

rutinas cognitivas que se utilizan para llevar a cabo tareas específicas de conocimiento y aprendizaje e incluyen también las habilidades meta-cognitivas.

- **Competencias descritas como Destrezas Psicomotoras** (concepto de skill en inglés) se refiere a la ejecución práctica o desempeño que, por la continuidad con que se repite, se convierte en predisposición o hábito. Caben en este concepto todas las destrezas motoras y habilidades prácticas o de ejecución.

- **Competencias definidas como Actitudes**, incluye las características y atributos afectivos y valóricos del conocimiento y que hacen que una persona se incline a actuar preferentemente de una determinada manera. Permiten predecir la conducta de las personas e involucran aspectos cognitivos, afectivos y de valor que suponen una inclinación valórica que orienta la conducta.

El estudio sistemático de los procesos mentales, estructuras del pensamiento, habilidades y operaciones cognitivas que realiza una persona en una situación determinada han significado un gran avance en el conocimiento científico del Aprendizaje y de la Enseñanza y en desarrollo de la Competencias para conocer, actuar y trabajar.

Muchos autores han mostrado que un alto porcentaje de los estudiantes que ingresa a la educación superior o que se prepara para ingresar al mundo laboral a nivel técnico y/o profesional observa deficiencias para razonar a nivel de las operaciones formales y que sus estructuras cognitivas no se encontrarían debidamente consolidadas para realizar estos procesos. Recomiendan estimular este desarrollo a través de entrenamiento formal.

A la fecha se han implementado diversos modelos y estrategias para enseñar a los estudiantes habilidades, destrezas y competencias relacionadas con las operaciones cognitivas, manejo del lenguaje y de la información, solución de problemas, toma de determinaciones, desarrollo del pensamiento formal abstracto y aun a enseñar a pensar sobre las propias reflexiones y pensamientos, llegando a acuñarse el concepto de estrategias de enseñanza basadas en la Meta-cognición.

Resumiendo, los aportes de la investigación en Psicología Educacional sugieren primero focalizar la docencia por competencias en los procesos de Aprendizaje por sobre la enseñanza; posteriormente, sugieren la enseñanza intencionada de habilidades del pensamiento y la ejercitación persistente y sistemática de las destrezas prácticas o de ejecución, y finalmente, orientan la superposición de la enseñanza simultánea de los procesos cognitivos y de los contenidos curriculares de manera estructurada, integrada, y sistemática.

## **ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PLANIFICAR LA ENSEÑANZA CLASE A CLASE.**

Las estrategias y los métodos para la enseñanza se definen como el conjunto de actividades, eventos o prácticas didácticas o instruccionales, diseñados para facilitar y hacer eficiente el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en función del tipo de resultado a alcanzar, y de los procesos cognoscitivos requeridos para el procesamiento de la información.

En general, la didáctica se entiende como una disciplina de carácter práctico cuyo objetivo es dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje. Por esto, los docentes deben conocer los principales principios, normas, procedimientos, actividades metodológicas, prácticas y recursos que le permitan realizar adecuada y eficazmente la tarea de enseñar.



Las estrategias de enseñanza dependen de varios factores, entre ellos la modalidad de enseñanza (presencial o a distancia); el énfasis en la actividad, ya sea centrada en el docente o en alumno (socializada o individualizada); el grado de interactividad; las fases del aprendizaje (motivación, aprehensión, etc.); los procesos internos implicados (expectativa, atención, etc.); los procesos para la adquisición, codificación, elaboración de la nueva información, entre otros y no existe “una mejor didáctica o técnica de enseñanza” en términos absolutos y que se pueda determinar a priori.

Pese a lo anterior, es importante que el docente considere que los métodos de enseñanza a utilizar dependen del estudiante que aprende, del docente que enseña y de la materia o contenido que se debe aprender y enseñar. Estos 3 componentes constituyen el ámbito de la didáctica y de los métodos de enseñanza, los que deben integrar de manera inteligente todos los recursos y medios disponibles para alcanzar los aprendizajes esperados con seguridad, rapidez y eficacia. De la calidad del método, estrategia y actividades de enseñanza dependerá en gran parte el éxito del trabajo académico.

Resumiendo, los autores afirman que la didáctica y los métodos de enseñanza involucran lo siguiente:

a) la **selección de las actividades** y de los eventos específicos a ser presentados en el material, atendiendo a las fases del aprendizaje y a los procesos cognoscitivos que se desea facilitar. Por ejemplo, especificar cuál actividad se utilizará para despertar la atención, cuál para facilitar la percepción selectiva, etc.;

b) la determinación de la **modalidad de presentación de la información**, es decir, la estructura mediante la cual es transmitido el mensaje. Por ejemplo, si el material seleccionado es impreso, especificar si será presentado de manera programada o de otra forma; si se trata de un programa audiovisual, determinar si será presentado como un documental, una dramatización, etc., si se trata de un software si se utilizará un tutorial, una simulación, un juego, etc. y

c) la decisión en cuanto al uso de **instrucciones orientadoras**, particularmente las propuestas por el docente-diseñador, tales como organizadores avanzados, resúmenes parciales y/o globales y preguntas adjuntas.

d) los **medios, materiales, recursos y ayudas** usados en la enseñanza.

## LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y LA SELECCIÓN DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS.

Según el Diccionario de la Lengua Española, “**método**” es el **modo de decir o hacer con orden una cosa**. Se tiene un método cuando se sigue un cierto camino para lograr un objetivo propuesto de antemano.

Muchas veces, los métodos de enseñanza no sólo contienen los pasos o reglas flexibles a seguir para realizar la docencia, sino que además, suelen contener los motivos por los que se dan tales o cuales pasos, y se adoptan tales o cuales reglas. Dicho de otro modo, los métodos de enseñanza también pueden incluir los principios psicológicos y/o sociológicos en que se apoyan.

Diversos estudios muestran mejores resultados de los alumnos que **trabajan en grupo** o cooperan con sus compañeros. La integración en un grupo de trabajo facilita el aprendizaje y la ayuda mutua, fomentando la motivación y la resolución de dudas. Por otra parte, las nuevas estructuras organizativas enfatizan la importancia del trabajo en equipo y la capacidad de integrarse mediante

una participación activa. Durante los últimos años se ha producido un considerable aumento de la necesidad de preparar a los estudiantes para cooperar con otros en su trabajo.

Muchos se ha escrito en relación a que las nuevas exigencias sociales y laborales demandan **capacidad creativa, de comunicación verbal y escrita, espíritu crítico** y capacidad de trabajo en equipo. Se hace preciso fomentar estas habilidades además de los conocimientos o contenidos de las materias a enseñar y aprender, debido al enorme crecimiento de información útil y la rapidez con que pasa de moda. Además, es preciso entrenamiento para que a medida que se desarrollan nuevas especialidades el pensamiento sea cada vez más flexible.

En este sentido se dice que cada vez hay un mayor número de empresas que quieren disponer de colaboradores capaces de movilidad profesional y que precisan de directivos polivalentes. Las nuevas estructuras organizativas y las exigencias del mercado requieren profesionales que sean capaces de trabajar juntos y no de modo aislado. Además, los alumnos deben desarrollar **su capacidad de comunicación** para aprender a desenvolverse por nuevos caminos, distintos de los que les enseñaron, cuando comiencen su etapa profesional. Esto implica nuevas formas de evaluación de resultados para los alumnos.

De este modo, es lógico pensar que en bastantes materias se asigne menos tiempo para la clase magistral y más a los métodos de grupo y al trabajo individual, considerando a los profesores como líderes de equipos. Las nuevas y crecientes demandas del entorno precisan una adaptación de los métodos de enseñanza universitarios. **El problema de la metodología es, sin duda, de carácter instrumental** pero no por ello secundario. Lo instrumental es, en cuanto tal, ineludible. Sin método de enseñanza no se cumplen las finalidades de la instrucción, aprendizaje, y educación. Hay que tener en cuenta que prescindiendo ahora del contenido de la enseñanza, **un método de enseñanza siempre existe**. Se trata de que sea el mejor posible, porque sólo así los contenidos -sean cuales sean- serán transmitidos en un nivel de eficacia y, desde el punto de vista económico, de rentabilidad de la inversión educativa. Es preciso prestar atención a los métodos y no sólo a los contenidos, porque los métodos pueden impedir, si no son adecuado, la transmisión de cualquier conocimiento. **Una gran parte del qué de una enseñanza depende del cómo se trasmite.**

El principio de la multiplicidad de los métodos se presenta como el mejor punto de vista para la renovación didáctica en la enseñanza. Esto ocurre por el hecho de que no puede haber un único método válido, es decir, que los métodos son múltiples y deben aplicarse en función de los objetivos que se intenten conseguir. El concepto de combinatoria metodológica permite además salir al paso de una ilusión futurista que se advierte incluso en los autores más ecuanímenes. Cuando se refieren a las nuevas perspectivas en la enseñanza superior, anotan como algo decisivo la introducción de la moderna tecnología educativa. Confiar como una panacea en la nueva tecnología educativa equivale a jugar a la ilusión.

**Es difícil definir la superioridad de uno u otro método sobre los demás** pues todos ellos presentan aspectos positivos. La decisión dependerá del objetivo de la enseñanza y del grado de preparación científica que se quiera dar al alumno. Las técnicas y procedimientos que se emplean en la enseñanza de un individuo es determinante de lo que aprende o no aprende. Tradicionalmente, al profesor universitario, y en menor medida, al profesor de enseñanza media, se le ha criticado su excesivo verbalismo, su dogmatismo y el predominio del método expositivo, no siempre verdadera lección magistral. Este excesivo verbalismo ha provocado en el estudiante universitario, dos tipos de comportamientos no deseados pero muy extendidos, la pasividad y culto excesivo a la memoria.

Sin embargo, tal como afirman muchos autores “Ningún profesor enseña bien si sus alumnos no aprenden”, y de nada sirve que el docente piense que enseña bien si sus alumnos no alcanzan los

objetivos de conocimientos, comportamientos o aprendizajes esperados. Por ello, para enseñar por competencias se recomienda una **enseñanza centrada en el aprendizaje de las competencias**, privilegiando metodologías de tipo inductiva, basándose en la experiencia y en la observación de los hechos, con mucha ejercitación práctica y demostración de ejecuciones y desempeños observables.

En docente deberá cuidar en la planificación de su enseñanza y en la selección de métodos y actividades de aprendizaje el que **el estudiante sea el centro de un aprendizaje significativo**, dejando el rol más activo al alumno y actuando el docente más como facilitador de los aprendizajes que como expositor de contenidos y materias de tipo conceptual. Por ello se recomienda el aprendizaje co-dirigido y colaborativo, obteniendo el estudiante una retroalimentación no sólo del docente sino del grupo y desarrollando una capacidad de autoaprendizaje e integrando diverso recursos para el aprendizaje. En esta línea se recomienda usar técnicas didácticas que permitan **aplicar los conocimientos teóricos en trabajos concretos y prácticos, realizar proyectos, analizar problemas y casos, juegos, desarrollar portafolios, mapas conceptuales, elaborar informes, presentaciones**, y todas aquellas actividades que tienen las siguientes características:

- Motivan, entusiasman y sorprenden a los alumnos
- Involucran conocimientos y actividades interdisciplinarias
- Generan alto interés y participación de parte de los estudiantes
- Mejorar las habilidades comunicacionales
- Ejercitan diversas estrategias de aprendizaje
- Fomentan el uso de las tecnologías
- Requieren del uso de diversos procesos y estrategias cognitivas.

En síntesis, **la planificación de las actividades de enseñanza demanda tiempo y trabajo al docente, pero es indispensable de realizar antes de iniciar sus clases semestrales** porque los alumnos aprenden de diversas maneras y, a mayor variabilidad en los métodos y técnicas de enseñanza a usar por el profesor, hay mayor cantidad de actividades y trabajo planificadas para realizar efectivamente por sus alumnos, lo que aumenta la probabilidad que los diferentes alumnos de un grupo-curso aprovechen efectivamente la docencia para aprender y de esa manera mejoren sus diversos estilos y estrategias de aprendizaje.

## **EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES y ACTIVIDADES DIDACTICAS**

Un componente importante en la Planificación de Clases es aquél referido a la evaluación de los aprendizajes que se espera de los alumnos, ya que requerirá seleccionar un tipo o forma de evaluación y asignársele tiempo cada cierto número de días o semanas, según se vayan cumpliendo los objetivos y aprendizajes esperados programados.

Algunos autores describen como propósitos y objetivos de la evaluación el saber si el alumno logra aprendizajes significativos, si es capaz de integrar conceptos, principios y competencias; determinar las fortalezas y debilidades de los aprendizajes logrados, etc. muchos de los cuales se encuentran descritos en los Programas de Asignaturas en los llamados Criterios de Evaluación.

**La evaluación consignada en los Planes de Clases debe ser coherente con los Aprendizajes Esperados y competencias a lograr por el alumno.**

Para evaluar aprendizajes se pueden realizar diversas actividades o Pruebas, con preguntas cortas, alternativas múltiples, verdadero-falso, desarrollo de preguntas abiertas, interpretación de

enunciados, etc. También se consideran instrumentos de Evaluación a los Informes, Cuestionarios, Listas de Cotejo, Encuestas, etc.

Se requiere un conjunto de actividades de evaluación para medir el logro de los aprendizajes esperados y el Programa de Asignatura puede incorporar los Criterios de Evaluación de algunos de ellos. El docente debe revisarlos y planificar cuidadosamente el tipo de pruebas o demostraciones del desempeño que le interesa evaluar, consignándolas en su planificación clase a clase y destinando el tiempo necesario para ello.

Se recomienda planificar las evaluaciones y describirlas considerando la taxonomía de los aprendizajes de Bloom, descrita previamente. Por Ejemplo:

Aprendizaje Esperado : Describir las limitaciones de la cobranza telefónica.

(Este objetivo corresponde al nivel comprensión del dominio cognitivo: describir)

Preguntas de evaluación posibles:

1. Liste las limitaciones de la cobranza telefónica o

- Explique de la lista dada, lo que constituya una limitación de la cobranza (proporcione una lista de limitaciones, no-limitaciones, etapas, etc) o
- Con una cruz (X) marque, en la lista dada, la(s) que constituya(n) limitaciones.

2. Explique las tres limitaciones principales.

El conjunto de evaluaciones deberá permitir al docente del curso inferir si el educando ha logrado o no los objetivos esperados para cada unidad del Programa de la asignatura.

Resumiendo, **el docente debe planificar las evaluaciones como otra actividad de formación** que debe ejecutar con los estudiantes ya que su propósito es identificar el logro de los aprendizajes e informarse sobre la efectividad de su forma de enseñar. Existe un sinnúmero de actividades y formas de evaluar los aprendizajes y la efectividad de las técnicas didácticas, las que serán seleccionadas por el docente dependiendo de sus propósitos, del contenido a evaluar, del tamaño del grupo, y en general, del aporte al proceso de aprendizaje que se desea medir.

En la labor docente, cada día, cada semana, cada semestre, debemos de evaluar si lo que nos hemos propuesto, es en realidad lo que hicimos. Si nuestra enseñanza responde a las necesidades de nuestros alumnos, y si en realidad estamos enseñando las competencias y aprendizajes esperados. La significación del aprendizaje, su utilidad y sus resultados dependen de que nuestra enseñanza responda eficientemente a las necesidades reales del alumno.

Sólo una vez analizado y comprendido el Programa de la Asignatura, el docente se encuentra en condiciones empalmar con él y de elaborar su Plan de Clases semestral. Para ello, debe reflexionar como abordar los contenidos clase a clase, en qué oportunidad realizar tales actividades, trabajos y ejercicios, cómo evaluará los aprendizajes de las diferentes unidades, cuándo y qué tipo de pruebas le conviene elaborar y aplicar.

Todo lo anterior le permitirá hacer su plan de cada una de las clases, según las fechas y horas semanales asignadas para la Asignatura, verificar aprendizajes previos, avances y dejar espacios flexibles para realizar ajustes, mejoras o cambios si son requeridos o estimados como necesarios.

Para realizar la planificación semestral de clases, se sugiere usar el formato que se adjunta en anexo final y considerar también la Pauta de Observación de Clases que se usa habitualmente en la sede y de la cual también incorporamos un ejemplo en los Anexos.

### 3. LOS PLANES DE CLASES CON LA METODOLOGIA DEL APRENDER-HACIENDO

#### INTRODUCCION:

La cobertura de la Educación Superior en Chile ha aumentado sustantivamente en los últimos 20 años y actualmente acceden a ella muchos estudiantes egresados de 4º. Medio y de familias de los quintiles de menores ingresos, los que han tenido una formación de baja calidad durante su enseñanza básica y media.

Este incremento masivo de la matrícula de jóvenes de familias de menores recursos en la Educación Superior impone a las instituciones educacionales chilenas el desafío de educar a estudiantes que, en promedio, tienen menores habilidades y destrezas de estudio que las observadas por los estudiantes de elite que accedían en las décadas pasadas. Se requerirá, por tanto, incrementar las fuentes de financiamiento para estos estudiantes y proporcionarles una oferta educativa que permita una mejor articulación entre el trabajo y el estudio.

INACAP entrega a sus estudiantes una oferta educativa en que se encuentran articulados los diferentes niveles de formación, pudiendo los estudiantes pasar de las carreras técnicas a las profesionales y de estas a obtener algunas Licenciaturas. También se espera que en el futuro, a través de la Universidad Tecnológica de Chile, INACAP pueda ofrecer a los estudiantes que así lo requieran, formación conducente a los grados académicos de Magíster y Doctorado.

Además de su oferta de estudios articulados, INACAP diseña sus carreras de acuerdo a las competencias requeridas por las empresas de las diferentes áreas de la industria nacional, las que explicita en los perfiles de egreso y considera dentro de ellas entregar a sus estudiantes un sello tecnológico y dominio del inglés.

A la fecha, INACAP ha acreditados por 6 años la calidad de la oferta educacional de sus Centros de Formación Técnica y de su Instituto Profesional.

El Proyecto Educativo de INACAP busca el logro de los objetivos educacionales a través de un proceso de Enseñanza – Aprendizaje de tipo práctico e inductivo, utilizando metodologías didácticas propias del razonamiento científico y del uso del conocimiento aplicado. Destaca la importancia de los procesos de pensamiento de análisis y síntesis y de tipo inductivo-deductivo y fomenta la metodología del “Aprender Haciendo”, que incluye elementos descritos desde los inicios del siglo XX por el filósofo y educador norteamericano llamado John Dewey.

Además, INACAP destaca el uso intensivo de las Tecnologías en todos sus programas de estudio. Mediante la implementación de plataformas tecnológicas de última generación en diversas áreas de nuestro quehacer educativo, INACAP busca desarrollar la Educación Continua y responde a las necesidades de perfeccionamiento y actualización de las personas a través de cursos abiertos o cerrados, diplomados, estudios y asesorías, formación complementaria, programas sociales, seminarios y enseñanza vía E-learning.

También INACAP busca mostrar compromiso con la Calidad y el mejoramiento continuo, en el ámbito académico y administrativo y en la gestión de la institución, aplicando un enfoque de mejoramiento continuo, basado en indicadores para una permanente revisión de sus procesos, junto

con una infraestructura dotada de equipamiento moderno y tecnología de vanguardia de modo de asegurar una educación de alta calidad

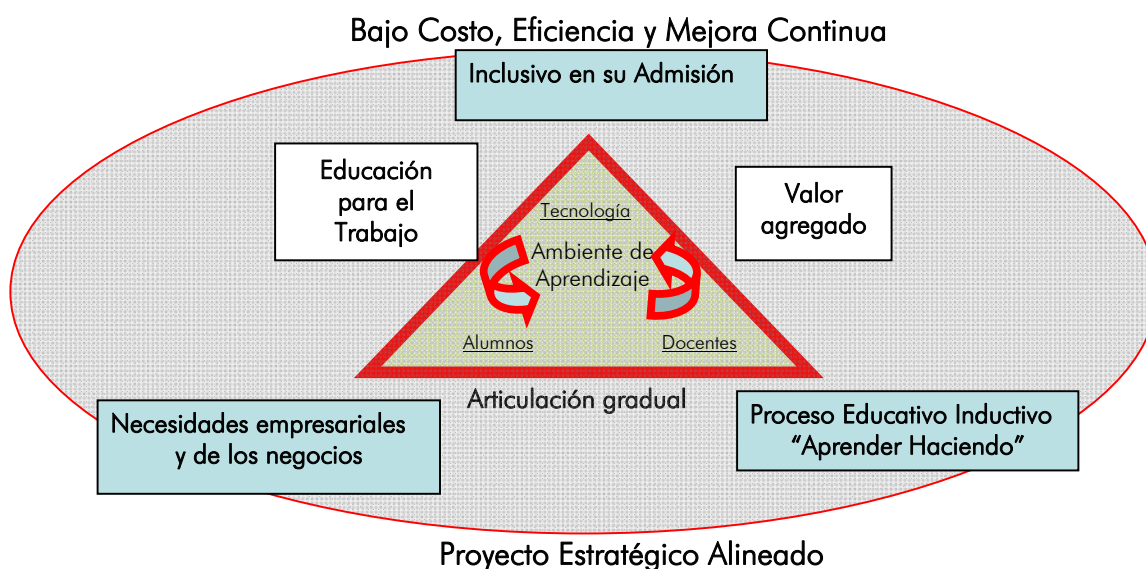
Basado en esta visión y misión, INACAP desea formar y educar a sus estudiantes para asegurar su empleabilidad, una vez egresados, y el éxito en el trabajo. Dando respuesta a las necesidades de la empresa y de los negocios, se fomenta un ambiente de enseñanza y de aprendizaje con uso intensivo de la tecnología y del inglés. Recomienda a sus docentes el uso persistente y sistemático de la reflexión y de la práctica a través de los métodos de razonamiento científico, que utilizan la observación de los hechos de la realidad y que permiten a estudiantes y docentes el plantear hipótesis que se deben probar y validar hasta desarrollar algunas premisas o teorías.

Los métodos de enseñanza de los docentes y de aprendizaje de los alumnos de INACAP enfatizan el uso de los procesos cognitivos de análisis y síntesis y el pensamiento de tipo inductivo y deductivo, yendo de lo observable, concreto y específico a lo más abstracto, de las teorías a las aplicaciones y viceversa.

En todos sus programas y carreras INACAP procura que sus estudiantes muestren el siguiente **Perfil de Competencias de Egreso:**

- Preparados en el uso y desarrollo de tecnología
- Formados con una visión ética de la vida laboral.
- Diestros en su oficio o profesión.
- Preocupados por la eficiencia y preparadas para enfrentar la adversidad y manejar la incertidumbre.
- Creadores de valor, con una mirada global.
- Emprendedores e innovadores

Todo lo anterior se promueve permanentemente a través de un modelo propio de INACAP y que podría graficarse como sigue:



El modelo Educativo de Formación por Competencias que desarrolla INACAP cambia los roles tradicionales del docente que enseña y del alumno que aprende, recomendando una didáctica inductiva y el método de enseñanza de las ciencias, que utiliza las demostraciones, las prácticas y

ejercitación de las competencias junto con el desarrollo y la ejercitación de las habilidades cognitivas y de pensamiento abstracto de los estudiantes.

Para ello, recomienda sus docentes reflexionar sobre el uso de la metodología del Aprender – Haciendo y los procesos de enseñanza de las habilidades cognitivas de más alto orden, para lo cual se utilizan habitualmente las siguientes técnicas, modelos y estrategias de enseñanza:

- La ejercitación y práctica de los procesos cognitivos a través de los Métodos de Casos y Proyectos.
- La enseñanza de Competencias transversales, de Empleabilidad y para el Trabajo, entre ellas Lenguaje y Comunicación, Herramientas computacionales, Inglés, y las Matemáticas para la vida.
- El trabajo colaborativo, además del individual
- El uso permanente de la tecnología, de los laboratorios, talleres, simuladores y equipamiento institucional
- El uso de métodos de enseñanza variados y el respeto por las diferencias individuales y variables afectivas de los alumnos.
- La creación de un ambiente y clima de la Enseñanza y de Aprendizaje que sea atractivo, novedoso, sorprendente y creativo
- La motivación intrínseca, los estímulos y el refuerzo positivo.

## ANTECEDENTES SOBRE LA METODOLOGÍA DEL APRENDER – HACIENDO

De acuerdo a un artículo publicado en la Revista de la UNESCO el año 1999, John Dewey fue el filósofo norteamericano más importante de la primera mitad del siglo XX debido a que desarrolló una filosofía que abogaba por la unidad entre la teoría y la práctica. El compromiso de Dewey con la integración de teoría y práctica fue sobre todo evidente en su carrera de reformador de la educación. Escribió a su esposa: “A veces pienso que dejaré de enseñar directamente filosofía, para enseñarla por medio de la *pedagogía*” (Dewey, 1894) y aunque nunca dejó de enseñar directamente filosofía, sus opiniones filosóficas probablemente llegaron a un mayor número de lectores por medio de las obras que escribió destinadas a los educadores, como por ejemplo *The school and society* (1899) (La escuela y la sociedad), *How we think* (1910) (Cómo pensamos), *Democracy and education* (1916) (Democracia y educación) y *Experience and education* (1938) (Experiencia y educación),

### Biografía de J. Dewey : Un educador y un pedagogo:

John Dewey nació en Burlington (Vermont, EEUU.) en 1859. Se graduó en la Universidad en 1879 y después de un breve período como maestro de escuela en Pennsylvania continuó sus estudios en Vermont, en el departamento de filosofía de la Universidad John Hopkins. Obtuvo el doctorado en 1884 con una tesis sobre la psicología de Kant. En la universidad de Michigan, donde dirigió el departamento de filosofía, conoció a su futura esposa, Alice Chipman, que era una de sus estudiantes. Alice llegó a la universidad después de varios años de maestra en escuelas de



Michigan e influyó más que nadie en la orientación que tomarían sus intereses a finales del decenio de 1880. Dewey reconoció que ella había dado “sentido y contenido” a su labor y que tuvo una influencia importante en la formación de sus ideas pedagógicas (J. Dewey, 1951).

Una vez casado, Dewey empezó a interesarse activamente por la enseñanza pública y fue miembro fundador y administrador del Club de Doctores de Michigan, que fomentó la cooperación entre docentes de enseñanza media y de enseñanza superior del Estado. Cuando el presidente de la recién fundada Universidad de Chicago, William Rainey Harper le invitó a esa nueva institución, insistió para que su nombramiento incluyera la dirección de un nuevo Departamento de Pedagogía, consiguiendo que se creara una “Escuela Experimental” para poder poner sus ideas a prueba. Durante los 10 años que pasó en Chicago (1894-1904), elaboró los principios fundamentales de su filosofía de la educación y empezó a vislumbrar el tipo de escuela que requerían sus principios.

A partir de 1904 y hasta 1930 J. Dewey fue profesor en la Universidad de Columbia, New York, publicó numerosos textos, artículos y dictó conferencias sobre filosofía y educación en diferentes partes de Europa, Extremo Oriente e inclusive en Rusia y, finalmente murió en 1952, a los 93 años.

### **Pragmatismo y Pedagogía de J.Dewey**

Durante el decenio de 1890 J. Dewey pasó gradualmente del idealismo puro para orientarse hacia el pragmatismo y el naturalismo. Sobre la base de una psicología funcional, que debía mucho a la biología evolucionista de Darwin y al pensamiento del pragmático William James, empezó a desarrollar una teoría del conocimiento que cuestionaba los dualismos que oponen mente y cuerpo, pensamiento y acción, que habían caracterizado a la filosofía occidental desde el siglo XVII.

Su teoría del conocimiento destacaba la “necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción, si se quiere que éste se convierta en conocimiento”, y sus trabajos sobre la educación tenían por finalidad, sobre todo, estudiar las consecuencias que tendría su instrumentalismo para la pedagogía y comprobar su validez mediante la experimentación.

Dewey estaba convencido de que no había ninguna diferencia en la dinámica de la experiencia de niños y adultos. Unos y otros son seres activos que aprenden mediante su enfrentamiento con situaciones problemáticas que surgen en el curso de las actividades que han merecido su interés. El pensamiento constituye para todos un instrumento destinado a resolver los problemas de la experiencia y el conocimiento es la acumulación de sabiduría que genera la resolución de esos problemas.

Dewey afirmaba que los estudiantes no llegaban a la escuela como limpias pizarras pasivas en las que los maestros pudieran escribir las lecciones de la civilización. Cuando el estudiante llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla” (Dewey, 1899). Cuando empieza su escolaridad, el estudiante lleva en sí cuatro “impulsos innatos – el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa”– que constituyen “los recursos naturales, el capital para invertir, de cuyo ejercicio depende el crecimiento activo del niño” (Dewey, 1899).

Esta argumentación enfrentó a Dewey con los partidarios de una educación tradicional “centrada en el programa”. Para los tradicionalistas la asignatura constituía la meta y determinaba los métodos de enseñanza. Del estudiante se esperaba simplemente “que recibiera, que aceptara. Ha cumplido su papel cuando se muestra dócil y disciplinado” (Dewey, 1902). La rendición a la autoridad de los adultos hacía de la pedagogía algo tedioso, rutinario y despótico y es bien conocida la crítica de Dewey a los educadores tradicionalistas de su época, por no relacionar las asignaturas de los programas de estudios con los intereses y actividades de los estudiantes.

La pedagogía de Dewey requiere que los maestros realicen una tarea extremadamente difícil, que es “re-incorporar a los temas de estudio en la experiencia” ya que los temas de estudio, al igual que todos los conocimientos humanos, son el producto de los esfuerzos del hombre por resolver los problemas que su experiencia le plantea, pero antes de constituir ese conjunto formal de conocimientos, han sido extraídos de las situaciones en que se fundaba su elaboración.

En vez de imponer una materia de estudio a los estudiantes, Dewey pedía a los maestros que integraran la psicología en el programa de estudios, construyendo un entorno en el que las actividades inmediatas del estudiante se enfrenten con situaciones problemáticas en las que se necesiten conocimientos teóricos y prácticos, de la esfera científica, histórica y artística, para resolverlas. En realidad, el programa de estudios está ahí para recordar al maestro cuáles son los caminos abiertos: “les corresponde a ustedes conseguir que todos los días existan las condiciones que estimulen y desarrollen las facultades activas de sus alumnos” afirmaba Dewey en sus libros.

Si los maestros enseñaran de esta forma, orientando el desarrollo del estudiante de manera no-directiva, tendrían que ser, como reconocía Dewey, profesionales muy capacitados, perfectamente conocedores de la asignatura enseñada, formados en psicología y capacitados en técnicas destinadas a proporcionar los estímulos necesarios para que la asignatura forme parte de su experiencia de crecimiento. Dewey admite que la mayoría de los maestros no poseen los conocimientos teóricos y prácticos que son necesarios para enseñar de esta manera, pero consideraba que podían aprender a hacerlo.

### **La Escuela Experimental de J. Dewey:**

Dewey defendió una escuela que, manteniendo “la labor teórica en contacto con las exigencias de la práctica” constituiría el componente fundamental de un Departamento de Pedagogía.

En enero de 1896 abrió sus puertas la Escuela Experimental de la Universidad de Chicago. Empezó con 16 alumnos y 2 maestros, pero en 1903 ya impartía enseñanza a 140 alumnos y contaba con 23 maestros y 10 asistentes graduados. La mayoría de los alumnos procedían de familias de profesiones liberales y muchos eran hijos de colegas de Dewey. La institución pronto se conoció con el nombre de “Escuela de Dewey” ya que las hipótesis que se experimentaban en ese laboratorio eran estrictamente las de la psicología funcional y la ética democrática de Dewey.

En la Escuela Experimental de J. Dewey “el niño va para hacer cosas: cocinar, coser, trabajar la madera y fabricar herramientas mediante actos de construcción sencillos; y en este contexto y como consecuencia de esos actos, se articulan los estudios: lectura, escritura, cálculo, etc.” El interés del niño por una actividad concreta sirve de fundamento para enseñar un tema de estudio (medidas y fracciones matemáticas), y también para familiarizarlo con los métodos empíricos de solución de problemas, en los que los errores constituyen una parte importante del aprendizaje.

La clave de su pedagogía consistía en proporcionar a los estudiantes “experiencias de primera mano” sobre situaciones problemáticas, en gran medida a partir de experiencias propias, ya que en su opinión “la mente no está realmente liberada mientras no se creen las condiciones que hagan necesario que el niño participe activamente en el análisis personal de sus propios problemas y participe en los métodos para resolverlos, al precio de múltiples ensayos y errores” (Dewey, 1903).

La labor de los maestros se organizaba de manera muy parecida a la de los estudiantes, y los maestros se reunían semanalmente para examinar, planificar su trabajo y desempeñaban una función activa en la elaboración de las actividades escolares.

## El legado de J. Dewey:

La filosofía de la educación de Dewey fue objeto de un fuerte ataque póstumo durante el decenio de 1950 por parte de los adversarios de la educación progresista, sin embargo su impacto real en las escuelas de los Estados Unidos fue bastante limitado. Aunque para muchos educadores la obra de Dewey sigue siendo una gran fuente inspiradora, la gran mayoría de las escuelas está lejos de ser esos "lugares supremamente interesantes" descritos por él.

**Robert B. Westbrook** (Estados Unidos de América). Graduado por la Universidad de Yale y por la de Stanford, fue profesor en el scripps College y en Yale antes de enseñar en la Universidad de Rochester (Nueva York), donde es profesor asociado de historia. Autor de numerosos artículos y ensayos sobre la historia cultural e intelectual americana. Es también autor de *John Dewey and the American Democracy* [John Dewey y la democracia americana] y de *Pragmatism and politics* [Pragmatismo y política].

## JOHN DEWEY EN EL SIGLO XXI

"Enseñar a pensar sobre lo que se aprende, aprendiendo así a aprender durante toda la vida" es el juego de palabras con que resume Coro Molinos, profesora de la Universidad de Navarra, una de las metas de la pedagogía de John Dewey en su libro publicado el 2002 en España, bajo el título "Concepto y Práctica del Currículo en J. Dewey"

Autor de la máxima '**Aprender Haciendo**' reporta que J. Dewey abordó cuestiones plenamente vigentes, afirmando que ideas como la naturaleza científica de la educación, la relación entre la teoría y la práctica en este campo y el valor educativo del pluralismo democrático para el desarrollo de hábitos inteligentes y morales, "hunden sus raíces en su obra",

J. Dewey publica en 1910 el libro "How we think", revisado en la edición de 1933, que es considerado una aplicación de su teoría del conocimiento a la educación. Aunque posteriormente siguió trabajando y publicando numerosos libros y artículos sobre su teoría de la educación, en más de una ocasión este autor ha sido objeto de críticas e interpretaciones erróneas. "Su famosa máxima 'aprender haciendo' se ha leído de forma muy superficial, como un puro hacer por hacer, cuando lo que Dewey en realidad propugna es un aprendizaje activo, entendido como formulación y experimentación de hipótesis de significado por parte del alumno" afirma Coro Molinos en su publicación de hace un par de años atrás.

Por su parte, Javier Martínez Aldanondo, especialista en enseñanza de Recursos Humanos vía e-learning, publicó el año 2005 en Santiago de Chile, un artículo titulado "Los 7 pecados capitales del e-learning" describiendo como el primer y más grande de estos pecados el creer que las personas aprenden escuchando o leyendo. Esto fue largamente detallado por Martínez en el Seminario Edunet 2005, afirmando que ya desde los griegos se sabía que "Lo que tenemos que aprender, lo aprendemos haciendo" (Aristóteles) y describe cómo las personas aprenden:

- Haciendo (learn by doing).
- Persiguiendo objetivos que les importan a ellos (motivación).
- Equivocándose y reflexionando sobre cómo resolver los problemas, por lo general con la ayuda de alguien más experimentado.
- En un entorno seguro, libre de riesgos y con apariencia de trabajo real que alienta la experimentación, el razonamiento, la toma de decisiones y vivir las consecuencias de esas decisiones.

Todas las personas nacen con una intrínseca pasión por aprender y todos sabemos aprender, de no ser así no seguiríamos vivos, afirma Martínez. Hemos aprendido habilidades muy complejas como

caminar, hablar, escribir, nadar, andar en bici, conducir, liderar equipos, escribir artículos, etc. y lo hemos hecho siempre de esa manera. Haciendo, cometiendo errores y buscando la manera de rectificar. Es decir, primero va la Práctica y luego la Teoría, algo difícil de aceptar para la mayoría. Y si no creen que aprender a hablar es complejo, busquen cuantas maquinas conocen con capacidad de mantener una conversación.

Para aprender, lo primero que hay que hacer es reconocer que no se sabe (a veces, cuanto más sabes, menos dispuesto estás a aprender) y sobre todo hay que ser curioso, hay que querer saber el porqué de las cosas, hacerse preguntas.

Sin embargo la realidad contradice todo esto. Creemos que por el hecho de escuchar o leer vamos a ser capaces de aprender a hacer eso que nos tratan de enseñar. Y la realidad es muy distinta, el aprendizaje surge de dentro hacia fuera. Educare en latín significa sacar hacia fuera lo mejor de uno mismo. No somos el estanque de un auto que hay que llenar de gasolina.

Si se trata de que los alumnos “hagan”, la palabra es practicar; sólo la práctica hace al maestro. Describir una situación nunca sustituye el vivir y experimentar una situación. Debemos enseñar a los alumnos a “Hacer” en lugar de a responder preguntas sobre cómo hacer.

“Que la educación no es un asunto de narrar y escuchar sino un proceso activo de construcción” yo lo afirmaba J. Dewey hace más de 100 años atrás “y este es un principio tan aceptado en la teoría como violado en la práctica” afirma J. Martinez en cada una de sus conferencias y seminarios en los que expone.

## LA ENSEÑANZA, EL APRENDIZAJE Y LA TEORÍA DE LA PRÁCTICA

Tal como dice su nombre, “el corazón” de la estrategia de enseñanza basada en esta teoría son las actividades prácticas y muchos autores recomiendan enseñar a través de la práctica, bajo diferentes modalidades de asistencia de parte del docente.

Durante muchos años se ha investigado el rol de la práctica en la adquisición de de nuevos conocimientos y las condiciones bajo las cuales la práctica facilita la retención de información. De estos estudios se han identificado 6 principios que explican la efectividad de la práctica:

1.- **Modelaje:** el propósito de toda práctica es el dominio, es decir, la habilidad de ejecutar una destreza en forma independiente y sin error. Al adherirse al principio del modelaje, el docente moviliza al estudiante a través de la práctica con diferentes niveles de apoyo o asistencia: demostración de pasos estructurados, para evitar errores en los niveles iniciales, práctica guiada semi-independiente, bajo guía y supervisión del docente, y finalmente, desarrollo independiente de tareas. Esta progresión de la práctica asegura al estudiante el apoyo adecuado para tener éxito en cada nivel de práctica, hasta el logro de la independencia.

2.- **Duración de cada sesión de práctica:** la investigación indica que, en lo general, mientras más practica una persona una destreza más tiempo toma olvidarla. Sin embargo, esta relación se ve afectada por el tiempo recomendado para cada sesión de práctica y que muestra que las prácticas por períodos cortos, intensos y altamente motivados producen más aprendizaje que los períodos de práctica largos o muy extensos, que causan fatiga y tedio.

3.- **Monitorear el estado inicial de la práctica,** porque las ejecuciones incorrectas en este nivel interfieren con el aprendizaje. Los estudiantes necesitan retro-alimentación y refuerzo temprano para evitar el aprendizaje de procedimientos erróneos o incorrectos. Esto además disminuye la ansiedad

del alumno y le entrega información sobre sus resultados, lo que estabiliza más rápidamente el nuevo aprendizaje.

**4.- Conseguir que el alumno muestre un 85 a 90% de precisión en su práctica antes de pasar al siguiente nivel.** Prestar atención a los rangos de precisión asegura al estudiante la experiencia de éxito y el no practicar errores.

**5.- La práctica distribuida** o múltiples sesiones de práctica realizadas en un período de tiempo. La investigación muestra que sin una práctica reforzada, 80% de la nueva información se olvida dentro de 24 horas. Con práctica periódica a través de un período, por ejemplo 3 o 4 meses, casi toda la nueva información puede ser retenida. Este efecto es acumulativo, es decir, a más información se disponga en la memoria más fácil es para una persona el aprender nueva información, porque se dispone de más elementos para realizar conexiones y recuerdos. Las personas con poca información en su memoria tienen menos habilidades para recordar nueva información.

**6.- Cantidad de tiempo óptimo entre las sesiones de práctica.** En líneas generales, las sesiones de práctica deben ser frecuentes al inicio del aprendizaje; una vez adquirido el aprendizaje a un nivel independiente, las sesiones de práctica pueden espaciarse. Así, las sesiones de práctica guiada deben realizarse inmediatamente que se introduce un nuevo aprendizaje y deben continuar con frecuencia hasta el logro de la independencia. Cuando este último nivel se ha logrado, las sesiones de práctica se pueden espaciar 1, 2, 6 y hasta 15 días.

Resumiendo, la práctica y la ejercitación exitosa del aprendizaje se fundamenta en estos 6 principios: modelaje, sesiones cortas e intensas de práctica inicial, supervisión y guía de la práctica, requisito de 85 a 90% de logro de precisión, distribución de la práctica y tiempo apropiado entre las sesiones de práctica. Un plan de práctica diseñando considerando estos principios aumenta la probabilidad del dominio de nuevos aprendizajes.

## LA PLANIFICACION DE LAS CLASES DE LAS ASIGNATURAS EN INACAP

Tal como afirmaba J. Dewey en 1918, el foco de cualquier proceso de enseñanza es “acomodar el ambiente en el cual el estudiante puede interactuar” y un modelo o método de enseñanza es un plan o patrón que los docentes pueden y deben utilizar para diseñar la enseñanza presencial en clases o sesiones de tutoría, dando forma a los materiales instruccionales, incluyendo libros, gráficos, láminas, videos, programas y software computacionales y el currículo, los cursos y los programas de estudio. Los diferentes modelos de enseñanza guían la planificación de la docencia para ayudar a los alumnos a lograr los objetivos de aprendizaje.

La literatura especializada sobre la investigación de la efectividad de las diferentes técnicas, estrategias y modelos de enseñanza ha mostrado que es la combinación de varios modelos lo que permite enfrentar mejor los multifacéticos problemas educacionales y que una educación efectiva requiere una combinación de aprendizajes personales, sociales y académicos que pueden ser mejor logrados usando muchos y variados métodos de enseñanza apropiados.

El estudio de los modelos de enseñanza alternativos ha mostrado que no existe un camino fácil ni único que sea superior para todos los propósitos, ni siquiera para un objetivo particular. Sin embargo, hay razones poderosas que permiten aunar metas educacionales.

El mensaje es que los docentes más efectivos y los que realizan mejor planificación de sus clases muestran el dominio de un amplio rango de métodos y modelos de enseñanza. Es necesario que los docentes se preparen para adquirir permanentemente nuevas herramientas y formas de enseñar, ampliado y expandiendo sus actuales métodos, porque la combinación de métodos de enseñanza

tiene efectos mucho más relevantes en el aprendizaje que cualquiera usado en forma única o exclusiva.

Los estudiantes se benefician más con los docentes y centros educacionales que usan múltiples maneras de enseñar, no sólo porque el pluralismo es capaz de ofrecer algo para todos, sino porque el estar expuesto a diferentes maneras sólidas de enseñar induce una mayor complejidad de crecimiento y evita los dogmatismos y el aburrimiento.

## SUGERENCIA PARA PLANIFICAR CLASES EN INACAP

En la Misión de Inacap se plantea el “...**DESARROLLO DE COMPETENCIAS... y de la formación de una persona COMPETENTE...**” ¿Qué significa que el enfoque de nuestra formación sea por **COMPETENCIAS**?

Significa que, a través de nuestras Clases, debemos desarrollar **CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES** en forma **INTEGRADA** en nuestros estudiantes.

No existe una Competencia sin **Conocimientos, sin Habilidades y sin Actitudes.**

### COMPETENCIA



El objetivo que se quiere conseguir con la formación por competencias es que nuestros alumnos de carreras técnicas y profesionales sepan “**el por qué**”, es decir, **los fundamentos teóricos** y razones por la cuales una acción, práctica o desempeño debe ejecutarse de tal manera para tener éxito.

Para planificar las clases por competencias, algunos autores recomiendan seguir los pasos de la lógica laboral de los técnicos y profesionales y que, habitualmente, considera las etapas de un trabajo por Proyecto. Esta lógica obligaría a planificar cada clase según las siguientes etapas:

- 1.- **Entrega de Información inicial**
- 2.- **Planificación y organización de actividades**
- 3.- **Ejecución de las actividades, y finalmente,**
- 4.- **Evaluación de lo realizado**

En el cuadro de la derecha se observan estas etapas aplicadas a la planificación de un Proyecto y a la planificación de Clases, lo que ayuda tanto al docente como al alumno a saber desde donde partimos, en qué estamos, a dónde queremos llegar y si lo hemos logrado en cada una de las clases.

En las siguientes páginas incluimos antecedentes sobre las clases de excelencia y entregamos sugerencias para revisar si la planificación de las clases se encuentra bien planteada.

| <b>Etapas o pasos del Trabajo por Proyectos</b> | <b>Etapas o pasos de la Clase</b> |
|---|-----------------------------------|
|   | Inicio                            |
| Información                                     | Información                       |
|   | Planteamiento de la Tarea         |
| Planificación                                   | Planificación                     |
| Ejecución                                       | Ejecución                         |
| Evaluación                                      | Evaluación                        |
|   | Asegurar los Resultados           |
|   | Transferencia                     |
| Recapitulación                                  | Recapitulación                    |

### CARACTERÍSTICAS DE UNA CLASE DE EXCELENCIA

Una “Clase de Excelencia” tiene varias características. Abajo se listan aquellas que se estima son las más relevantes:

1. Formular Preguntas de manera efectiva
2. Usar Estilos de Enseñanza variados
3. Enseñar con Excelencia
4. Proveer de Retroalimentación e Incentivos de alta calidad
5. Planificar bien las Clases
6. Aplicar técnicas de Aprendizaje Activo
7. Establecer Trabajos y Tareas efectivos
8. Disciplinar de manera efectiva

#### 1. Preguntar de manera efectiva debería:

|   |  |   |
|---|--|---|
| Hacer pensar a los estudiantes.   | Lograr la atención de los estudiantes                                | Identificar lo que los estudiantes ya saben                                   |
| Establecer qué se ha aprendido en la clase  | Ser usado para resumir los puntos principales al final de cada clase | Evaluar el conocimiento y comprensión de la clase de parte de los estudiantes |
| Establecer si el estudiante domina en forma segura un concepto. Si el dominio del concepto no es seguro, preguntar de manera efectiva permite establecer el punto exacto en el que está teniendo problemas. |  |   |

**En las sesiones de preguntas y respuestas efectivas, el profesor debería:**

|  |  |  |
|--|--|--|
| Elogiar las respuestas correctas de los estudiantes.                               | Plantear preguntas que los estudiantes puedan responder con éxito.                           | Asegurarse que otorga a los estudiantes tiempo para pensar.  |
| Hacer preguntas más simples si los estudiantes no responden a la pregunta inicial. | Plantear preguntas cortas y claras, usando un lenguaje directo.                              | Supervisar quien se encuentra participando en la sesión y quien no.                                  |
| Distribuir las preguntas equitativamente en toda la clase.                         | Formular preguntas diferentes e interesantes para estudiantes de todo nivel de habilidades . | Plantear preguntas de seguimiento si perciben que una respuesta es sólo una conjetura o adivinanza . |

**Los profesores deberían evitar:**

|   |   |   |
|---|---|---|
| Formular preguntas largas y rebuscadas                                    | Plantear preguntas superficiales  | Formular preguntas que requieren una sola palabra como respuesta          |
| Interrumpir la respuesta de un estudiante, aun cuando sepa que es errónea | Repetir preguntas, porque los estudiantes adquirirán el hábito de no escuchar cuando se plantea la pregunta por primera vez | Confiar siempre en los mismos estudiantes para responder                  |
| Esperar demasiado para que los estudiantes respondan                      | Formular preguntas basadas solamente en hechos  | Plantear cualquier pregunta si los estudiantes se encuentran conversando. |

**2. Usar Estilos de Enseñanza variados**

Los estudiantes aprenderán mejor si son enseñados con una variedad de estilos diferentes. Una clase de excelencia mostrará una combinación de estilos. El objetivo principal debe ser variar el estilo y proveer oportunidades de enseñanza balanceadas que permitan beneficiarse a todos los estudiantes. Un ejemplo de estilos de enseñanza se muestra abajo.

|   |
|---|
| <b>ESTUDIANTES TRABAJANDO CON EL PROFESOR</b> |
| Controles orales                              |
| Sesiones de preguntas y respuestas            |
| Presentación del profesor de un tema o unidad |
| Recibir ayuda del profesor                    |
| Discusiones en clases guiadas por el profesor |
| <b>ESTUDIANTES TRABAJANDO POR SI MISMOS</b>   |
| Trabajar con el libro de texto                |
| Completar fichas de trabajo                   |
| Trabajar preguntas desde pruebas prácticas    |
|   |



| <b>ESTUDIANTES TRABAJANDO CON OTROS</b>             |
|---|
| Proporcionar ayuda a otros estudiantes              |
| Discusiones de grupo                                |
| Escuchar a otros estudiantes presentar sus trabajos |
| Trabajo práctico en grupos                          |
| Juegos y controles cortos                           |
| Trabajar en parejas                                 |
| Recibir ayuda de otros estudiantes                  |
| Usar computadores                                   |

### 3. Enseñar con Excelencia

Sin una enseñanza de excelencia no puede haber clases de excelencia.

#### ¿Qué hace un profesor de excelencia?

|  |  |   |
|--|--|---|
| Objetivos claros                                       | Control firme del grupo                | Ritmo ágil de enseñanza                 |
| Altas expectativas del rendimiento de los estudiantes  | Retroalimentación e incentivos seguros | Estilos de enseñanza variados           |
| Manejo efectivos del Tiempo en la conducción de clases | Excelentes técnicas de diferenciación  | Establecer trabajos y tareas de calidad |

#### Los profesores más efectivos...

|  |   |  |
|--|---|--|
| Mantienen introducciones de clases breves  | Usan sistemas de recompensas asociados al logro.  | Le informan a los estudiantes qué se espera de ellos   |
| Establecen plazos cortos y los recuerdan constantemente  | Escriben los objetivos de la clase y palabras importantes en el pizarrón y se refieren constantemente a ellos               | Establecen que el progreso se está logrando a través del desarrollo de la clase  |
| Plantean preguntas efectivas   | Subdividen la clase en bloques de 20 minutos, sintetizando en algunos minutos, al final de cada bloque, qué se ha aprendido | Usan ayudas visuales gráficas (gráficos, diagramas, láminas, mapas conceptuales, etc.) para ayudar a los estudiantes a estructurar sus ideas |
| No permiten a los estudiantes que llegan retrasados interrumpir la clase ya iniciada                                   | Modifican los contenidos de la clase de acuerdo a cómo se desarrolla  | Aseguran que las transiciones entre actividades sean suaves  |
| Varían el ritmo de la clase - los asuntos "fáciles" los tratan rápidamente y los 'más difíciles' los tratan lentamente | Se aseguran que los estudiantes siempre saben que harán a continuación  | Controlan los niveles de ruido y el comportamiento de manera positiva y firme.   |

**Los profesores de excelencia maximizan el tiempo de enseñanza con las siguientes reglas y normas**

|  |  |  |
|--|--|--|
| Los estudiantes deben ser puntuales  | Los estudiantes deben llegar con el equipamiento correcto  | Los estudiantes deben saber dónde sentarse |
| Las clases deben comenzar puntuales y desarrollarse hasta el final dentro del tiempo | Los recursos se encuentran listos o los equipos instalados | Los estudiantes deben instalarse rápido    |

**4. Proveer de Retroalimentación e incentivos de alta Calidad**

Entregar información sobre resultados de aprendizaje, avance y logros, otorgar refuerzos e incentivos, indicar correcciones, entregar sugerencias es una manera relevante de entregar retroalimentación en una clase de excelencia feedback

La investigación muestra que los estudiantes que reciben comentarios **escritos** o **verbales** sobre cómo pueden **mejorar** su trabajo obtienen **mayores** logros de aprendizaje que aquellos estudiantes que reciben calificaciones, grados y notas. Cuando se otorgan calificaciones y notas los estudiantes simplemente se comparan entre ellos. Cuando se otorgan sólo comentarios, en lugar de notas, los estudiantes los leen. Los profesores de excelencia usan los **informes de avance y correcciones** para **poner en conocimiento** de los estudiantes **qué** necesitan hacer para mejorar y **cómo** ellos podrán hacerlo. La retroalimentación puede tomar la forma de comentarios **escritos después** que el trabajo del estudiante ha sido entregado o ser comentarios formulados **durante el desarrollo de la clase** mientras los estudiantes se encuentran trabajando.

**En clases, la información de avance puede consistir en:**

|   |  |   |
|---|--|---|
| Verificar cuán bien <b>han comprendido</b> los estudiantes la tarea           | Establecer qué saben los estudiantes y qué no saben  | Establecer qué necesitan hacer los estudiantes <b>a continuación</b> para mejorar |
| Entregar <b>ayuda</b> a los estudiantes de manera que puedan hacer el trabajo | Motivar a los estudiantes a <b>revisar</b> su trabajo de manera constructiva y crítica <b>antes</b> de entregar su trabajo para que sea evaluado |   |

**5. Planificar bien las Clases**

Las clases de excelencia se basan en planes de clases bien preparados

Para revisar un Plan de Clases se pueden usar las siguientes preguntas:

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>Propósito</b>                | Se ha establecido de manera <b>clara</b> el propósito y objetivos de la clase?  |
| <b>Estructura</b>               | Se han indicado los <b>tiempos</b> de las actividades dentro de la clase?   |
| <b>Enfoques de la Enseñanza</b> | Son <b>variados</b> y <b>apropiados</b> ?   |
| <b>Recursos</b>                 | Están <b>especificados</b> y son <b>apropiados</b> los recursos, por ej, materiales de estimulación, fichas de trabajo, equipamiento, etc.? |

|  |  |
|--|--|
| <b>Organización de los Estudiantes</b> | Es adecuada la <b>organización</b> de los estudiantes, por ej. la clase completa, grupos, parejas, individual?   |
| <b>Aprendizajes a lograr</b>           | Están escritos en términos de metas <b>alcanzables</b>   |
| <b>Actividades</b>                     | Se establece la <b>secuencia</b> en que se realizarán las actividades?<br>Se entrega una indicación de la <b>escala de tiempo</b> permitida? Se han indicado los medios a través de los cuales los estudiantes se <b>cambiarán</b> de actividad?                                     |
| <b>Diseño</b>                          | Es de <b>interés y motivadora</b> la clase diseñada?   |
| <b>Diferenciación</b>                  | Esto ha sido logrado, por ejemplo, a través de <b>resultados</b> adecuando preguntas o a través de <b>tareas</b> ?   |
| <b>Preguntas Claves</b>                | Han sido preguntados los temas <b>críticos</b> y se han formulado adecuaciones para los estudiantes de distintas habilidades?  |
| <b>Extensión</b>                       | Se han hecho <b>provisiones</b> para los estudiantes <b>más hábiles</b> ?  |
| <b>Trabajos para la casa /Tareas</b>   | Se ha <b>ampliado</b> el aprendizaje de la clase o sólo se ha logrado un “anexo”?  |
| <b>Evaluación</b>                      | Han sido identificados los <b>temas críticos</b> de la clase para ser evaluados? Ha identificado el profesor el <b>tipo</b> de evidencia que será requerido, por ej. verbal, escrito, etc? Ha sido escrito el criterio de evaluación para <b>identificar</b> el aprendizaje exitoso? |
| <b>Continuidad</b>                     | Se ha logrado relacionar con éxito la última clase con la <b>siguiente</b> ?   |

## 6. Aprendizaje Activo

Las clases de excelencia siempre implican **aprendizaje activo**. El aprendizaje activo es una excelente vía para que los estudiantes aprendan, ya que es mentalmente **más estimulante** que la exposición del profesor. Los estudiantes se **involucran** en el aprendizaje y como resultado ellos pueden **aprender** más, **progresar** más allá y desarrollar **nuevas** destrezas.

El aprendizaje activo significa que el profesor necesita...

|  |  |   |
|--|--|---|
| Comenzar las clases de una manera <b>vivaz</b>   | Mantener un ritmo <b>rápido</b> a través de la clase                                     | Ofrecer una variedad de estrategias de enseñanza <b>ACTIVA</b> tales como:<br><br>Debates<br><br>Discusiones<br><br>Trabajo en Parejas<br><br>Trabajo de Grupo<br><br>Enseñanza de equipo |
| <b>Adaptar</b> el plan de clases según el avance de la clase                                     | Mantener la entrega de contenidos <b>dentro</b> del nivel de habilidad de la clase       |   |
| Variar la <b>composición</b> de los grupos durante la clase                                      | Asegurarse que haya una actividad <b>práctica</b>  |   |
| Cambiar desde el trabajo en <b>grupo</b> al trabajo con <b>toda la clase</b> , según se requiera | <b>Desafiar</b> continuamente a los estudiantes a pensar                                 |   |
| Animar a los estudiantes a <b>compartir</b> sus ideas y sus trabajos con otros                   | Motivar a los estudiantes a identificar problemas y a proveer soluciones, <b>ambas</b> . |   |

|   |  |                                    |
|---|--|------------------------------------|
| Siempre elogiar las respuestas correctas  | Usar una respuesta <b>incorrecta</b> como un punto de enseñanza válido.                          | Juegos de Roles                    |
| Elogiar la parte <b>correcta</b> de una respuesta incorrecta  | Asegurarse que formula preguntas que los estudiantes pueden <b>responder</b> satisfactoriamente. | Lluvia de Ideas                    |
| Distribuir las preguntas de manera <b>equitativa</b> a toda la clase  | Motivar a los estudiantes a <b>preguntar</b> , tanto como a responder preguntas                  | Competencias                       |
| Las sesiones de preguntas y respuestas deberían basarse en <b>ideas</b> generadas por la clase  | Escribir <b>palabras claves</b> y <b>conceptos</b> en el pizarrón y hacer referencias a ellos.   | Sesiones de Preguntas y Respuestas |
| En el aprendizaje activo los estudiantes son motivados a <b>identificar problemas</b> y a <b>encontrar soluciones</b> a estos. La comunicación de ideas entre ambos, profesor y estudiantes, y entre los mismos estudiantes, es la <b>clave</b> de este enfoque. En el aprendizaje activo los estudiantes <b>aprenden</b> a través del <b>trabajo práctico</b> y <b>compartiendo ideas</b> con el profesor y otros estudiantes. |  | Dramas                             |
|   |  | Investigaciones                    |
|   |  | Trabajo Práctico                   |
|   |  | Puzzles & Juegos de palabras       |

## 7. Establecer Trabajos y Tareas efectivos

Los profesores de excelencia saben que establecer tareas para la casa y tareas puede consolidar y ampliar el aprendizaje logrado en una clase excelente.

|   |
|---|
| <b>Los profesores de excelencia saben que, para que las tareas para la casa y trabajos sean efectivos :</b>   |
| Deberían ampliar lo que se ha enseñado a los estudiantes en clase   |
| Son necesarias para consolidar lo que los estudiantes han aprendido en clase  |
| Siempre se debe realizar seguimiento a la realización incompleta de tareas para la casa y trabajos  |
| Deben ser relevantes en relación a lo tratado en clase y no ser un simple "anexo"   |
| Deben poder realizarse sin necesitar demasiada investigación  |
| Necesitan ser preferentemente interesantes y divertidas de realizar. Si no, al menos deben ser útiles   |
| Necesitan ser suficientemente breves. Un tiempo máximo de 30-45 minutos motivará a los estudiantes a realizarlas  |
| Necesitan ser de respuesta abierta. Algunos estudiantes desearán hacer más, si realmente los disfrutan  |
| Necesitan tener un poco de "competición". Es muy motivante disponer de una tabla con las posiciones de los estudiantes según el rango de completación de las tareas |
| Siempre deben ser revisadas e informadas (no necesariamente con notas) y devueltas rápidamente a los estudiantes  |

## 8. Disciplina Efectiva

Es la piedra fundamental de una clase de excelencia. En las clases con una disciplina efectiva el control del profesor se basa en el **respeto mutuo**. El comportamiento correcto es tanto **esperado** como **motivado**. La disciplina se relaciona con el buen manejo del ambiente en la sala de clase y con la preparación de la clase. La disciplina está imbuida en el clima **positivo, de trabajo y de tranquilidad** en la sala de clase.

**NOTA:** Traducido y Adaptado de *"Bite-sized Development Papers for Headteachers, 3. Characteristics of an Excellent Lesson"*, escrito y publicado por *Kent Consultants 2004*

Con los elementos entregados al describir en detalle las características de una clase de excelencia, los docentes pueden orientar y focalizar la planificación de cada una de sus clases y también disponer de elementos para evaluar cada una de las clases después de haber sido realizadas, con el fin de establecer mejoras, ajustes y cambios. Todo lo anterior le permitirá alcanzar mayores logros y aprendizajes de parte de sus estudiantes.

### III. ACTIVIDAD PRÁCTICA

#### ELABORAR EL PLAN DE CLASES SEMESTRAL DE UNA ASIGNATURA .

#### SUGERENCIA METODOLÓGICA:

COMO ACTIVIDAD PRÁCTICA FINAL DE ESTE TALLER, SE SUGIERE QUE CADA DOCENTE REALICE LA PLANIFICACIÓN SEMESTRAL DE LAS CLASES DE UNA ASIGNATURA.

Para realizar lo anterior, se recomiendan las siguientes actividades:

- Fundamentar por escrito en qué se basará el Plan de Clases de su asignatura y especifique los detalles del cómo enseñará, clase a clase, a sus alumnos durante el semestre.
- Establecer un objetivo para cada clase y proponer las estrategias instruccionales y metodologías de enseñanza, privilegiando la enseñanza activa, práctica y contextualizada, de acuerdo a los aprendizajes esperados y Competencias a lograr.
- Considere la incorporación de actividades de Enseñanza-Aprendizaje enmarcadas en la metodología del Aprender-Haciendo, propia de INACAP
- Presentar en la primera clase el programa de asignatura, un resumen breve de su planificación de las actividades del semestre y definir y negociar con sus estudiantes las Reglas y Normas básicas del curso (orden, puntualidad, exigencias, tiempos, etc.).
- No olvide incluir el tipo y fechas de las evaluaciones.
- Elabore el Plan de Clases semestral de su asignatura según formatos propuestos.
- Verifique que ha incorporado actividades de Enseñanza aprendizaje para todas las competencias a lograr.
- Analice y discuta su Plan de Clases con otros docentes y/o jefe de carrera

ENTREGUE SU PLAN DE CLASES SEMESTRAL ESCRITO AL DOCENTE DEL TALLER Y CONSIDERE QUE PODRÍA SER CALIFICADO CON NOTA.

### LINKS A EJEMPLOS DE PLANES DE CLASES

Plan Clases Universidad Santo Tomas Método Syllabus  
[http://www.ust.cl/medios/CREE/AsigProgramas/Estadistica\\_I\\_Plan.pdf](http://www.ust.cl/medios/CREE/AsigProgramas/Estadistica_I_Plan.pdf)

Curso U. Diego Portales  
<http://www.udp.cl/humanasyeducacion/menciones/posttitulos/ingles.htm>

Plan Clases U. de Navarra . También se puede abrir Recursos, Trabajos, Evaluación.  
[http://www.tecnun.es/Asignaturas/Ecologia/cursopresenc/pagina\\_5.html](http://www.tecnun.es/Asignaturas/Ecologia/cursopresenc/pagina_5.html)

Plan de Clases P.U.Católica de Chile : Unidad Diseño y Desarrollo de Medios  
[http://www.alejandria.cl/recursos/planificaciones/Jessica\\_P.doc](http://www.alejandria.cl/recursos/planificaciones/Jessica_P.doc).

#### **IV. ANEXOS**

**Formularios Planes de Clases y**

**Pauta de Observación de Clases**





**PLAN DE CLASE SEMESTRAL**

| Sesión N° | UNIDAD | OBJETIVO                   | Competencias | C. Evaluación | Contenido | Técnicas y Actividades             | Recursos         |
|-----------|--------|----------------------------|--------------|---------------|-----------|------------------------------------|------------------|
| 1         | I      | del Programa de asignatura | 1.           | 1.1           |           | Conceptualización                  | Apuntes, bibliog |
| 2         |        |                            |              | 1.2           |           | Demostración                       | Maqueta          |
| 3         |        |                            |              | 1.3           |           | Investigación Laboratorio o Taller | Guia             |
| 4         |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 5         | II     |                            | 2.           | 2.1           |           | Analisis de Casos                  | Caso N°1         |
| 6         |        |                            |              | 2.2           |           |                                    | Guia Elab caso   |
| 7         |        |                            |              |               |           |                                    | Caso N°2         |
| 8         |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 9         |        |                            | 3            | 3.1           |           | Desarrollo de Proyectos            | Proyecto A1      |
| 10        |        |                            |              | 3.2           |           |                                    |                  |
| 11        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 12        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 13        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 14        | III    |                            | 4.           | 4.1           |           | Desarrollo de Proyectos            | Proyecto A2      |
| 15        |        |                            |              | 4.2           |           |                                    |                  |
| 16        |        |                            |              | 4.3           |           |                                    |                  |
| 17        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 18        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 19        | IV     |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 20        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |
| 21        |        |                            |              |               |           |                                    |                  |

## PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

Programa de Estudio \_\_\_\_\_ Curso \_\_\_\_\_  
 Nombre y apellidos del docente \_\_\_\_\_  
 Unidad N° \_\_\_\_\_ Fecha de observación. \_\_\_\_\_

**Marque su valoración con una X en el casillero correspondiente.**

### Responsabilidad y organización del profesor

- |  |                                |  |                                |
|--|--------------------------------|--|--------------------------------|
| 1. El docente inicia la clase puntualmente   | Sí<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/>           |                                |
| 2.- Se aprecia una buena planificación de los contenidos y actividades de la clase | Sí<br><input type="checkbox"/> | Medianamente<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 3.-Hace buen uso del tiempo en función de los aprendizajes de los alumno           | Sí<br><input type="checkbox"/> | Medianamente<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |

### II. Orientación de los objetivos.

- |  |                                |  |                                |
|--|--------------------------------|--|--------------------------------|
| 4.- Explica con claridad los objetivos de aprendizaje de la sesión.  | Sí<br><input type="checkbox"/> | Medianamente<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 5- Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo aprendizaje y su relación con el perfil del egresado | Sí<br><input type="checkbox"/> | Medianamente<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |

### III. Tratamiento del contenido.

- |  |                                |                                     |                                |
|--|--------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|
| 6- Relaciona el contenido tratado con conocimientos previos o aprendizajes de clases anteriores. | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 7- Presenta los temas en forma atractiva y clara, ofreciendo diferentes explicaciones            | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 8- El contenido es tratado con seguridad y sin caer en imprecisiones o errores                   | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 9- Desarrolla los contenidos en forma paulatina y secuencial sin incurrir en vacíos.             | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 10- Estimula en sus alumnos la reflexión crítica de los temas                                    | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |

### IV. Utilización de recursos didácticos

- |   |                                |  |                                |
|---|--------------------------------|--|--------------------------------|
| 11- Potencia el aprendizaje con recursos didácticos (transparencias, guías, pauta , video, maquetas, textos, manuales, etc..) | Sí<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/>           |                                |
| 12- Los recursos utilizados son pertinentes a los objetivos y contenidos de la clase.   | Sí<br><input type="checkbox"/> | Medianamente<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 13- Hace posible su manipulación o visualización por cada uno de los alumnos  | Sí<br><input type="checkbox"/> | Por algunos<br><input type="checkbox"/>  | No<br><input type="checkbox"/> |

### V. Tratamiento metodológico.

- |  |                                |                                     |                                |
|--|--------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|
| 14- Utiliza esencialmente una metodología centrada en el alumno estimulando su participación activa                      | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
| 15- Estimula a los alumnos a que piensen, les hace replantear ideas, preguntas o respuestas mal expresadas o poco claras | Sí<br><input type="checkbox"/> | A veces<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |

16- La distribución de los alumnos en la sala de clase es adecuada a la tarea a realizar.  
(todo el grupo / pequeños grupos / individual)

|                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

17- Promueve un clima de trabajo colaborativo, donde los alumnos comparten sus experiencias e ideas

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | Medianamente             | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

18- Transmite confianza en la capacidad de aprendizaje y progreso de cada uno de sus alumnos.

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | Medianamente             | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

19- Atiende a las diferencias individuales de los alumnos aceptando respuestas divergentes y creativas

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | A veces                  | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

20- Se desplaza por distintos sectores del aula/laboratorio, para facilitar la atención y/o supervisar los grupos de trabajo

|                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

21- Orienta sobre los temas a tratar en la siguiente sesión, y sobre las tareas o trabajos asignados.

|                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

### VI. Relaciones interpersonales con los alumnos.

22- Se dirige a los alumnos por su nombre.

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | A veces                  | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

23- Utiliza un lenguaje sencillo y cordial.

|                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

24- Demuestra liderazgo, confianza en su propio trabajo de aula y manejo de grupo.

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | Casi siempre             | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

### VII. Evaluación y retroalimentación.

25- Evalúa formativamente la comprensión y el aprendizaje de sus alumnos durante la clase

|                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

26- Destaca los aportes, aciertos y competencias de los alumnos contribuyendo a su autoestima

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | A veces                  | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

27- A partir de los resultados de las evaluaciones, comunica y analiza éstos con sus alumnos

|                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

28- Ofrece oportunidades para que los alumnos corrijan sus errores e identifiquen sus dificultades

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | A veces                  | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

29- Manifiesta una actitud positiva y motivadora durante la clase.

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Sí                       | Casi siempre             | No                       |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

COMENTARIOS (destaque fortalezas/debilidades: del docente, de la clase; comente la motivación y participación del grupo-curso, etc):

NOMBRE DEL OBSERVADOR:

FIRMA DEL OBSERVADOR

FIRMA DEL DOCENTE:

Fecha: