

UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Lo que todo educador debe saber,
para formar y evaluar en sus estudiantes
las competencias fundamentales para la vida

2ª Edición



LICEO JAVIER

UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI

Lo que todo educador debe saber,
para formar y evaluar en sus estudiantes
las competencias fundamentales para la vida

2ª Edición

LICEO JAVIER, 2015

MIEMBROS DEL CONSEJO CONSULTIVO

Rector: **Miguel Francisco Estrada Lemus, S.J.**

Director General: **Claudio Solis**

Directora Administrativa Financiera: **Andrea Quintana**

Coordinadora Académica: **Olga León**

Asesor Académico: **Luis Achaerandio S.J.**

Coordinadora de Pastoral: **Rosario Martínez**

Coordinadora de Preprimaria y Primaria: **Hilda de Sagastuy**

Coordinador de Secundaria: **Jorge Mario García**

Secretaria General: **Rossana Chávez**

AUTOR DE ESTE LIBRO: Luis Achaerandio Zuazo S. J.

COAUTORES: Olga León • Rosario Martínez • Claudio Solis

Agradecimiento especial por sus aportes a: Ruth Nuñez, Maryoli Cuello, Dámaris Aldana, Jorge Mario García y Ada Cabrera.

PUBLICACIONES ESCOLARES LICEO JAVIER

LICEO JAVIER, Guatemala, C.A.

Obra de la Compañía de Jesús

www.liceojavier.edu.gt - liceojavier@liceojavier.edu.gt

Calzada Aguilar Batres 38-51, Zona 12

PBX (502) 2324-5999 FAX (502) 2476-2279

2a. Edición, Julio 2015.

Se permite la reproducción parcial y/o total de esta publicación, siempre que se cite la fuente y no se haga con fines comerciales.



ÍNDICE

• PRESENTACIÓN	vii
• INTRODUCCIÓN	ix
• CAPÍTULO 1	
LA NECESIDAD DE FORMAR EN COMPETENCIAS A LOS NIÑOS Y JÓVENES DE HOY	1
División de las competencias	4
Qué son las competencias y cuáles sus componentes	7
Características de las competencias genéricas.....	11
• CAPÍTULO 2	
SELECCIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS	
FUNDAMENTALES PARA LA VIDA	13
Cuadro de competencias fundamentales para la vida.....	15
1. COMPETENCIAS INSTRUMENTALES.....	16
I. Competencias de pensamiento.....	16
II. Resolución de problemas	25
III. Competencia de creatividad	32
IV. Competencia de uso de TIC.....	36
V. Competencia de escritura madura	41
VI. Competencia de lectura comprensiva	46
VII. Competencia de expresión verbal y no verbal	51
2. COMPETENCIAS INTERPERSONALES	55
VIII. Automotivación	55
IX. Comunicación interpersonal.....	59
X. Diversidad e interculturalidad	62
XI. Competencia sociomotriz.....	66
XII. Competencia de sentido ético	71
XIII. Competencia espiritual	74
XIV. Competencia de trabajo en equipo.....	79

3. COMPETENCIAS SISTÉMICAS	84
XV. Competencia de liderazgo constructivo	84
XVI. Competencia de gestión por objetivos.....	87
● CAPÍTULO 3	
LOS VALORES QUE DEBEN IR DESARROLLANDO LOS ESTUDIANTES,	
COMO PARTES INTEGRANTES DE LAS 16 COMPETENCIAS	91
VALORES	
Solidaridad	94
Discernimiento	95
Contemplación y gratuidad	96
Sobriedad	97
Libertad.....	98
Excelencia.....	100
Justicia	101
Verdad.....	102
Amor	103
Paz	104
● CAPÍTULO 4	
EJEMPLOS DE PERFILES ESCOLARES	
EN SINTONÍA CON LAS COMPETENCIAS	105
a. El haber desarrollado las competencias fundamentales para la vida	
como parte importante del perfil del egresado de la secundaria	106
• Competencias instrumentales y sus descriptores de asimilación en el	
estudiante	107
• Competencias interpersonales y sus descriptores para medir de qué	
manera son asimiladas por los estudiantes	109
• Competencias sistémicas y algunos de sus descriptores.....	112
b. Los conocimientos, como parte del perfil del egresado de la secundaria	
Perfiles escolares. Sexto grado de primaria	115
Perfiles escolares. Quinto de bachillerato	117
● CAPÍTULO 5	
UNA METODOLOGÍA EFICAZ PARA LA	
FORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS	119



1. Características del “período doble”	121
• Los objetivos de la metodología en general, y los objetivos específicos de cada una de sus cuatro dimensiones.....	123
• Qué hace el educador y qué hacen los estudiantes	124
2. Las cuatro dimensiones o procedimientos del “período doble”	125
3. Factores que incluyen positivamente en el éxito del “período doble”	127
4. Algunos peligros del “período doble”	128
5. Ventajas de la metodología del “período doble”	128
6. La lectura comprensiva como actividad clave del “período doble”	131
7. El trabajo cooperativo de pequeños grupos en el “período doble”	132
● CAPÍTULO 6	
PRESENTACIÓN DE ALGUNOS MODELOS DE PLAN DE CLASE Y DE GUÍAS DE APRENDIZAJE.....	136
• Cuadro de plan de clase o secuencia didáctica	140
• Escala de valoración del cuadro anterior.....	142
• Guía de trabajo para el estudiante, que corresponde al plan de clase que antecede.	143
● CAPÍTULO 7	
CÓMO EVALUAR LAS COMPETENCIAS	145
1. Algunas ideas y principios sobre evaluación escolar	145
Cuadro: tres tipos de evaluación.....	148
2. La evaluación de las competencias fundamentales para la vida	150
a. Autoevaluaciones	154
b. Observaciones	155
Ejemplos de tres instrumentos de evaluación, midiendo los mismos indicadores de logro:	
A. Lista de cotejo, verificación o control	161
B. Escala de valoración	162
C. Rúbrica.....	162
● REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	166



PRESENTACIÓN

En el año 1959 llegó a Guatemala un jesuita apellidado Achaerandio; con él venían innumerables sueños, propósitos y anhelos de ser fiel a la Misión de la Compañía de Jesús. Su pronta incorporación al tejido social centroamericano, le permitió darse cuenta de las necesidades educativas de nuestros países.

Hoy, luego de una larga sucesión de fructíferos y generosos aportes a la educación, Achaerandio, educador de educadores, presenta la esencia de un modelo que, desde las corrientes psicopedagógicas actuales y desde la larga tradición educativa de la Compañía de Jesús, va demostrando que es posible ofrecer una educación que potencie y desarrolle a la persona en todas sus dimensiones: cognitiva, afectiva, espiritual, social, ética, física, etc.

Algunos de sus más cercanos amigos y discípulos han participado con el autor, en la elaboración de la presente publicación, en la que se detalla con claridad y paciencia lo que todo educador/a debe saber para desarrollar las competencias fundamentales para la vida; además se presenta una especie de “guía”, que pretende orientar el trabajo de los profesores en el aula y cuyo contenido ha sido aplicado, e inspirado en la práctica cotidiana del Liceo Javier.

Al compartir la riqueza que el Liceo Javier ha encontrado en el desarrollo del currículo por competencias, se tiene la esperanza de que la experiencia acumulada pueda servir a otras instituciones educativas, y así ir mejorando la calidad educativa de nuestro país, pues “el bien mientras más universal, más divino”.

DIRECCIÓN GENERAL



INTRODUCCIÓN

La mayoría de Universidades y Ministerios de Educación de América Central se han dado a la tarea de renovar sus Proyectos Educativos, en reacción a los grandes cambios y exigencias del nuevo siglo. Un tema que suele aparecer en ese proceso, es el de la formación de los estudiantes en Competencias Fundamentales.

Por eso es normal que casi todos los educadores hayan leído u oído hablar sobre este tema. Pero, por otro lado, son pocos los profesionales de la educación que son expertos en este nuevo enfoque de educar en Competencias; sucede que la mayoría de educadores, o no comprende el significado hondo de este concepto “Competencias” o no sabe cómo hacer para desarrollarlas en sus estudiantes o cómo evaluar los niveles de logro de ese desarrollo; consiguientemente siguen manejando el Currículo tradicional con algunas ligeras variantes.

“ Son pocas las Instituciones Educativas de Centroamérica que han avanzado substancialmente en la aplicación del Currículo por Competencias a los procesos de aprendizaje-enseñanza. ”

En realidad son pocas las Instituciones Educativas de Centroamérica que han avanzado substancialmente en la aplicación del Currículo por Competencias a los procesos de aprendizaje-enseñanza; tanto en la Planificación de las secuencias didácticas como en las tareas de aula, hay escasa presencia práctica de dichas Competencias. Según algunos sondeos, parece que esa preterición o carencia se debe, entre

otras razones, a dos que son constatables: Primera, a la “resistencia al cambio” que parece ser una característica constante de las Instituciones Educativas de América Latina; Escotet (1992), describiendo las universidades latinoamericanas, que se supone deberían ser las más avanzadas y abiertas al cambio, escribía... “buena parte de la historia reciente de las universidades, ha sido precisamente el ir por detrás de los acontecimientos políticos, sociales, científicos, tecnológicos e inclusive espirituales”. La otra causa, conectada con la anterior, es el desconocimiento del tema; en general, son pocos e insuficientes los conocimientos de los educadores sobre lo que son estas Competencias y su importancia transcendental para mejorar la vida de las personas, y consiguientemente para mejorar el estado de bienestar, la paz y la convivencia social. Como lamentablemente, “lo que no se conoce no se ama”, hay todavía, entre no pocos educadores, cierta actitud tibia y poco comprometida para dedicar talento y vocación educadora a acompañar a sus estudiantes en esta noble tarea de formarlos en la aventura humana de desarrollar sus **“Competencias Fundamentales para la Vida”**, como las calificaron, por primera vez, Dominique Richen y Laura Salganik. (2004).

Todo cambiará el día en el que la mayoría de educadores se convenza de que esas Competencias, son realmente **“fundamentales para la vida”**. Ese es el principal objetivo de este libro que hoy presentamos, el convencerles de esa gran verdad para que consiguientemente, opten generosamente por dedicarse a esa noble tarea de formar a sus estudiantes en Competencias.

Con la lectura de estas páginas no se resolverán todas las dudas que tienen los educadores sobre este importante tema, pero ayudará sin duda a clarificar y solucionar algunos de los siguientes interrogantes que suelen expresar:

- ¿En realidad es tan importante que formemos a los estudiantes en competencias?
- ¿Qué es una “Competencia” en este contexto educativo?
- ¿Por qué se las describe como “fundamentales para la vida”?
- ¿Qué Competencias se consideran fundamentales; cómo se define cada una de ellas?



- ¿Cómo conciliar el desarrollo de estas Competencias con una nueva descripción de los “Perfiles Escolares”?
- ¿Qué valores deben ser integrados en la construcción de las Competencias elegidas?
- ¿Qué cambios habrá que hacer en los Planes de clase, en las Secuencias Didácticas, y en las Metodologías, para lograr el desarrollo requerido de esas Competencias?
- ¿Cómo evaluar el desarrollo de las Competencias?

Este libro tiene siete partes o capítulos en los que se va intentando responder a las anteriores cuestiones:

- En el 1er. Capítulo se trata de explicar por qué se da tanta importancia, en nuestra coyuntura social, al tema de formación de Competencias en Educación, y qué significa que son **“fundamentales para la vida”**; se concluyen esas reflexiones, definiendo el concepto de “Competencia” y citando los componentes que la integran.
- El Capítulo 2º: es el más extenso; ocupa la mayor parte del libro; en él se nombran las 16 Competencias que parecen ser “fundamentales para la vida” de todos los seres humanos a los comienzos del siglo XXI; se presenta en detalle, cada una de ellas mediante una “descripción” de la Competencia, a la que se añade la “definición” que la identifica, varias “dimensiones” que la integran, y una pequeña lista de items “indicadores” que atestiguan su presencia activa. Este capítulo es, para el educador, un instrumento valioso de referencia no sólo para comprender mejor el significado de cada una de la Competencias elegidas, sino también para construir **sus planes de clase** y las **guías de aprendizaje**; y muy especialmente para evaluar el nivel de desarrollo que el estudiante va logrando en una o más Competencias.
- El Capítulo 3º describe un selecto decálogo de **valores**; cada uno de ellos es descrito también con su definición, sus dimensiones e indicadores. Cuando el educador empiece a construir su Plan de Clase desde el enfoque de la formación de Competencias, tendrá que decidir qué valores va a cultivar; y en este capítulo encontrará valiosos insumos para hacer una buena y fácil elección.

- En el 4º Capítulo se presentan los **Perfiles Escolares** de los egresados del Sistema Educativo. Los principales rasgos de esos Perfiles tienen que ir en sintonía con las dimensiones e indicadores de las Competencias que se describen en el Capítulo 2º, tanto en los aspectos cognitivos como en sus destrezas y valores.
- El Capítulo 5º toca un tema clave; es sabido que las metodologías tradicionales de la llamada “clase magistral” se prestan muy poco para la formación de competencias; en este Capítulo se expone una **metodología**, llamada “del período doble” que, según se ha demostrado ampliamente, es muy eficaz para lograr ese objetivo.
- Los capítulos 6º y 7º tienen un enfoque teórico-práctico; el 6º presenta reflexiones y un modelo de lo que deben ser las nuevas **Secuencias Didácticas** que se enfocan a la formación de Competencias. Ahí los educadores se pueden inspirar para preparar sus **Planes de clase** y las **Guías** de aprendizaje que confluyen en el desarrollo de Competencias; verán ejemplos de cómo, tomando un tema de la disciplina o asignatura, el educador combina ese tema académico con algunos indicadores de logro de **procedimientos** y con otros de **actitudes o valores**. El Capítulo 7º ofrece también reflexiones y modelos sobre los procesos **de evaluación por Competencias**.

Este libro sobre Competencias está dedicado principalmente a los educadores cuyo espíritu es mejorar su práctica educativa.



LA NECESIDAD DE FORMAR EN COMPETENCIAS A LOS NIÑOS Y JÓVENES DE HOY

• INTRODUCCIÓN AL TEMA DE LAS COMPETENCIAS¹

Es evidente que el mundo está cambiando rápidamente en muchos aspectos: económicos, sociales, políticos, etc. Con la globalización, y, sobre todo, con la “revolución informativa” de las TIC (“Tecnologías de la información y de la comunicación”), se está generando una nueva cultura; según Pierre Lévy, (2007), “vivimos en uno de esos raros momentos en que se está inventando un nuevo estilo de humanidad”.

En Guatemala, como en otros muchos países, hay que pasar de una cultura de analfabetismo real (y de “analfabetismo funcional”) a una cultura de lectores interactivos por medio de plataformas digitales. Lo peor es que nos asfixiamos con tanta información, y se nos está olvidando el “Pensar”; además estamos descuidando la auténtica comunicación interpersonal e inter-social. Nuestro estilo de comunicación es frágil y superficial, probablemente porque la velocidad de estímulos nos atolondra.

“Nuestro estilo de comunicación es frágil y superficial, probablemente porque la velocidad de estímulos nos atolondra.”

Según Manuel Castells, (2001) sociólogo investigador que trabajó en la Universidad de Berkeley, los jóvenes de hoy, envueltos todo el tiempo en numerosos y atractivos estímulos, necesitan desarrollar una identidad a la vez fuerte y flexible; **fuerte**, porque en los tiempos que vivimos, hacen falta personalidades autónomas y libres y con criterio para decidir por sí

¹ “Partes de este capítulo se han tomado del libro: Achaerandio, L. (2010) Competencias Fundamentales para la vida. Guatemala: URL.

mismas, con un anclaje sólido en ideas y afectos para no romperse; el ideal es que los jóvenes de hoy se programen como seres humanos maduros en torno a objetivos razonables que los conduzcan felizmente a lo largo de su vida.

Y por otro lado, esas mismas personalidades deben ser **flexibles**, con capacidad de adaptación continua, con una brújula interior y una información verdaderamente limpia. ¿Cómo elegir en las Redes digitales las informaciones pertinentes y objetivas? y ¿cómo procesarlas? Esto supone que los jóvenes de hoy deberían desarrollar, entre otras, la competencia intelectual para encontrar las informaciones pertinentes en el mar discordante de mensajes que los envuelve, y convertirlas en **conocimiento** pertinente y útil; sólo así podrán ellos decidir con madurez y lograr realizar las tareas que la sociedad les demanda razonablemente.

“ El ideal es que los jóvenes de hoy se programen como seres humanos maduros en torno a objetivos razonables que los conduzcan felizmente a lo largo de su vida. ”

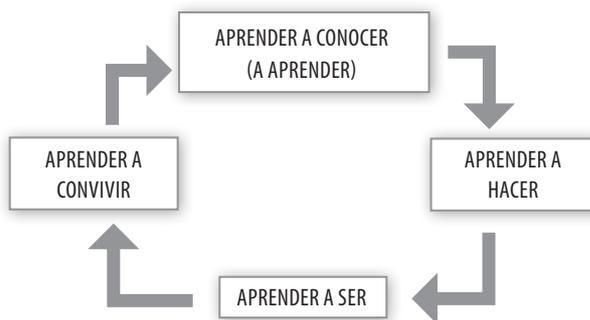
El mismo Castells, a partir de sus análisis sobre nuestra sociedad de la información y de los desencuentros sociales, proponía, en el año 2001, una educación que, sin minusvalorar la importancia del aprendizaje de contenidos básicos, se dedique preferentemente al desarrollo de **competencias**, como el objetivo fundamental; resumiendo lo dicho, el citado autor pensaba que la educación ideal debe lograr que los estudiantes se formen en tres aspectos básicos:

- a. **Capacidad de conocer** (o construir conocimiento), previa la selección de la información pertinente;
- b. Una **identidad** bien formada para decidir con autonomía y flexibilidad de adaptación;
- c. **Valores** esenciales que le conduzcan a actuar correctamente (“competencia ética”).

Como solución inteligente a esta problemática de la sociedad actual, han salido al paso muchas e importantes instituciones internacionales dedicadas a mejorar la calidad de la Educación; proponen que los Sistemas Educativos enfoquen su acción a lograr que los estudiantes desarrollen ciertas Competencias que consideran fundamentales; por ejemplo:



En la 46 Conferencia Internacional de la UNESCO (2001), se trabajaron dos líneas claves de la orientación educativa para el siglo XXI: la formación de competencias en los alumnos/as y la educación para la ciudadanía (es decir generar ciudadanos responsables). Años antes (1996) se había publicado el Informe Delors UNESCO (“La educación encierra un tesoro”) que establecía cuatro pilares o principios educativos, con categoría de saberes fundamentales que hay que desarrollar:



En el año 1997, bajo los auspicios de la OCDE (“Organización para la Cooperación y Desarrollo”), se inició el Proyecto Deseco (“Definición y Selección de Competencias: Fundamentos Teóricos y Conceptuales”), que propone Competencias genéricas ordenadas en tres categorías. Véase Rychen D.S. y Salganik, L.H. (2004).

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), desarrollado en etapas sucesivas 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 es también un importante aporte al enfoque de un cambio de paradigmas educativos. El objetivo del Programa PISA, cuando se inició en el año 2000 con 17 países, era y sigue siendo evaluar la calidad educativa; en el año 2012, participaron más de 70 países; los ítems o reactivos de las pruebas no se proponen evaluar los contenidos curriculares en sentido estricto, que es lo que se suele enseñar hasta ahora, con un enfoque memorístico en los Centros Educativos, sino las **destrezas** o **procedimientos** que los alumnos van desarrollando, como parte integrante de las competencias, además de cultivar ciertos conocimientos básicos que necesitan los jóvenes para seguir sus estudios y para poder integrarse en la vida adulta, tanto como profesionales, o en los llamados “oficios” como operarios.

Otro importante proyecto enfocado a la formación de competencias, en las Universidades, es el *TUNING Educational Structures in Europe* (“Sintonizando o consensuando las Estructuras Educativas en Europa”); en el año 2003, las universidades de los 16 países que entonces constituían la Unión Europea (en el 2013 son 27 países), publicaron su informe titulado TUNING, que está decididamente enmarcado en el nuevo paradigma socio-constructivo de la educación “para la formación de competencias, en las que se integran las correspondientes actitudes y valores”. El informe recoge el consenso de 101 universidades europeas para crear un “Espacio Europeo de Educación Superior” o “Campus Universitario Global”. Se seleccionaron 30 competencias básicas o genéricas que constituyen la base curricular de todas las carreras.

Algunos Ministerios de Educación, por ejemplo el de Guatemala, ha formulado el Currículo Nacional Base de los niveles de Educación para Preprimaria, Primaria, y Básicos en base a Competencias. De acuerdo a este currículo (2005:16)... “orientar la educación hacia el desarrollo de competencias, se convierte en una estrategia para formar personas capaces de ejercer los derechos civiles y democráticos del ciudadano y ciudadana contemporáneos, así como para participar en un mundo laboral que requiere, cada vez más amplios conocimientos”.

// Las universidades de los 16 países que entonces constituían la Unión Europea (ahora son 27 países), publicaron su informe titulado TUNING, que está decididamente enmarcado en el nuevo paradigma socio-constructivo de la educación “para la formación de competencias”. //

• División de las Competencias

Los autores que tratan ampliamente el tema de competencias, las dividen en **genéricas** y **específicas**. Las **genéricas**, de las que se trata exclusivamente en este libro, son más universales que las **específicas**. Según el enfoque humanístico de las competencias, todos los seres humanos tienen derecho a ser educados en el desarrollo de las **competencias genéricas**, llamadas también “básicas” o “claves”; y eso porque, según muchos autores, son necesarias para alcanzar una vida

// Todos los seres humanos tienen derecho a ser educados en el desarrollo de las competencias genéricas, llamadas también “básicas” o “claves”, porque, son necesarias para alcanzar una vida digna. //



digna; consiguientemente deben ser cultivadas y desarrolladas como objetivo principal, no sólo en las aulas universitarias, sino también en todos los niveles educativos anteriores. Actualmente, no pocos expertos y educadores como Frade (2007), suponen que la formación de esas competencias genéricas, por ejemplo **la lectura comprensiva**, deben empezar a cultivarse desde la educación pre-escolar.

Las Competencias **específicas** son aquellas que van asociadas a áreas concretas de conocimiento **profesional** y responden a las demandas de las diversas profesiones y carreras; consiguientemente no son objeto de estudio en este documento. Todos los aportes y consideraciones que vienen a continuación **se refieren exclusivamente a las competencias genéricas**.

// Los proyectos y programas, relacionados con la selección y desarrollo de competencias, son el resultado de investigaciones, consultas, diálogos y negociaciones en las que han intervenido expertos y representantes de muchos países y culturas con diferentes puntos de vista. //

Los proyectos y programas anteriormente citados, relacionados con la selección y desarrollo de las competencias, son el resultado de investigaciones, consultas, diálogos y negociaciones en las que han intervenido expertos y representantes de muchos países y culturas con diferentes puntos de vista. Simplificando, se podría decir que en estos proyectos, han predominado tres grandes enfoques que se han ido encontrando poco a poco en coincidencia de intereses:

El **enfoque educativo**, principalmente promovido por importantes Instituciones Internacionales de vocación educadora y por universidades innovadoras, decididas a formar los nuevos profesionales del siglo XXI; también muchos Ministerios de Educación y Centros de Investigación Educativa, con la intención de formar ciudadanos positivos, según el signo de los tiempos.

El **enfoque empresarial y económico** de formar los operarios y los cuadros superiores e intermedios de las empresas, etc. El que en la esfera del mundo empresarial se haya impulsado con fuerza la formación de Competencias, suscitó al principio en algunos, ciertas suspicacias y sospechas de que todo ese movimiento educativo era exclusivamente una maniobra de corte neoliberal para lograr mayores dividendos en el mercado de trabajo. Actualmente esos prejuicios tienen muy poca relevancia, pero sí se admite, como es lógico, que los cuadros y operarios

que hayan desarrollando las Competencias Fundamentales, en igualdad de otras condiciones, serán más eficaces y más eficientes para las empresas y la economía del país.

El enfoque **humanista-social** de las Competencias genéricas está representado por pensadores y “prácticos” de áreas como la sociología, psicología, antropología, filosofía educativa, etc.; éstos fueron consultados tanto por el sector educativo como el empresarial. Es importante recordar algunos criterios de este enfoque humanista-social de las competencias; Dominique Rychen y Laura, L. Salganik, nos hablaban de las “**competencias fundamentales para la vida**”, lo que tiene que ver con el espíritu del Informe Delors –UNESCO-, anteriormente citado, que propone cuatro saberes fundamentales para formar ciudadanos responsables, dos de los cuales son: “aprender a ser” y “aprender a convivir”. Todo lo cual sintoniza con los estudios sobre “Inteligencia Emocional” de la que tratan los psicólogos Peter Salovey y John Mayer, difundidos en la pasada década por Daniel Goleman. Dichos autores valorizan especialmente lo que en la clasificación de las Competencias, hoy llamadas “genéricas”, se denominan “**Competencias Interpersonales**”, dando especial importancia a la formación de los grandes valores humanos.

// El enfoque humanista-social de las Competencias genéricas está representado por pensadores y “prácticos” de áreas como la sociología, psicología, antropología, filosofía educativa, etc. //

Es importante, antes de pasar adelante, el recordar algunos criterios básicos del enfoque humanista-social. Hay que tener en cuenta en la definición y selección de competencias las siguientes consideraciones:

- a. La educación en Competencias no es sólo para los universitarios; es también para los jóvenes de Secundaria y para los niños de Primaria; véase por ejemplo Frade (2007), que propone empezar a formar Competencias desde preescolar. Conviene a la sociedad moderna que **todos los niños y jóvenes** se formen en las competencias, no sólo los profesionales universitarios, sino también aquellos que opten por incorporarse al mercado laboral en otras alternativas u oficios.

// La educación en Competencias no es sólo para los universitarios; es también para los jóvenes de Secundaria y para los niños de Primaria. //



“La educación en competencias no es sólo para una elite profesional y empresarial, es para todos los ciudadanos de cualquier país.”

- b. La educación en competencias no es sólo para una elite profesional o empresarial; es para todos los ciudadanos de cualquier país. Según Paulo Freire, la verdadera educación es la última esperanza de los pobres para salir de la pobreza y de la exclusión social. Escribía Mandela que: “a través de la educación, la hija de una campesino puede convertirse en doctora, y el hijo del jornalero agricultor, puede llegar a ser Presidente de una gran nación”.
- c. La educación por competencias es la alternativa para salir de una educación desdibujada repetitiva y alienante, que consiste en que el profesor transmite contenidos conceptuales (ojalá que sean pertinentes), y el alumno se reduce a escuchar, a anotar algunos puntos o copiar citas, y, después, memorizar algunos contenidos que el profesor ha “enseñado”. A esa secuencia educativa, en la que el alumno recibe contenidos heredados culturalmente y los memoriza, Paulo Freire llamaba “educación bancaria”, en oposición a la “educación liberadora”.

Por eso se dice sabiamente que la educación es un poder fuerte pero ambiguo, según se entienda y se aplique; puede servir y sirve para alienar a los ciudadanos, haciéndolos pasivos, indolentes, repetitivos y una pieza más del mecanismo del sistema; o puede ser un instrumento poderoso y eficaz para desarrollar el enorme potencial de cada ser humano, cultivando y formando sus competencias fundamentales, es decir, su pensamiento analítico, reflexivo, crítico y autónomo; sus valores sociales; su libertad madura, su creatividad productiva, etc.

• Qué son las competencias y cuáles sus componentes

Entre las múltiples definiciones que ofrecen los autores que tratan el tema, hay una serie de elementos comunes que se pueden concretar en la siguiente definición descriptiva de competencia: *“Es un sistema denso, complejo, integrado y dinámico de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que un ser humano ha conseguido desarrollar a ciertos niveles de calidad; y que le hacen apto para resolver problemas y seguir*

aprendiendo (significativa, funcional y permanentemente); esencialmente esos saberes hacen al sujeto capaz de realizarse como ser humano, como ciudadano y como trabajador profesional, o en diversos oficios y tareas”.

Los saberes integrados que constituyen las competencias, tienden a hacer crecer los niveles de los cuatro aprendizajes fundamentales que propone el informe Delors-UNESCO: “Aprender a aprender” (o conocer); “aprender a hacer”; “aprender a ser”; “aprender a convivir”.

Las competencias, consiguientemente, son un sistema integrado de tres elementos: **conocimientos**, **procedimientos** y **actitudes (valores)**. Por ejemplo, en la **“competencia de escritura madura”**, se integran los siguientes elementos: la información que se transmite; la destreza de formular (correcta y claramente) las ideas y sentimientos; y la actitud o valor humano de entrar en diálogo con los demás o, por lo menos, consigo mismo. La identidad y realidad de la Competencia es mucho más que la suma de los tres elementos que la integran. Es muy importante, en los procesos de planificar, desarrollar y evaluar competencias, el tener en cuenta esos tres elementos esenciales que se han citado, pues si falta uno de ellos no se puede construir una competencia; con las actitudes, suelen entremezclarse los valores como la verdad, la autenticidad, la solidaridad, el respeto, etc. Por ejemplo, a continuación se señalan los componentes de la competencia **“comprensión lectora”**:

COMPETENCIA “COMPRESIÓN LECTORA”

CONOCIMIENTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES Y VALORES
Conocimientos del área de LENGUAJE	Uso de macroreglas: supresión, generalización, reconstrucción	Curiosidad
PRESABERES relacionados al tema de la Lectura a tratar	Microprocesos: decodificación, codificación, lineal	Gustar la lectura
	Macroprocesos: inferencias, metacognición y autoregulación.	Atención al significado del texto
	Aplicación de estrategias lectoras antes, durante y después del proceso	Responsabilidad
	Hacer INFERENCIAS a partir de lo que se lee	Tenacidad para seguir leyendo



“ Al ir desarrollándose una Competencia con esos tres elementos, se ejercitan y crecen ciertas **habilidades mentales** como “resolver”, “analizar”, “inducir”, “inferir”, etc. ”

“ Una **habilidad mental** se distingue de un “**procedimiento**” en que aquélla es una capacidad que precede a la acción; y el **procedimiento**, es, según Coll (1.999), un conjunto de acciones ordenadas y orientadas a la consecución de una meta. ”

Conviene no olvidar que siempre, al ir desarrollándose una Competencia con esos tres elementos, se ejercitan y crecen ciertas **habilidades de pensamiento** (como **analizar, sintetizar, inducir, deducir, inferir, relacionar, resolver** etc.) Esas “habilidades de pensamiento”, como lo indica su nombre, son capacidades que constituyen el “saber pensar”; y consiguientemente integran la Competencia de Pensamiento; pero siempre algunas de ellas están también presentes y activas en el desarrollo de cada una de las 16 competencias fundamentales.

Una **habilidad de pensamiento** se distingue de un “**procedimiento**” en que aquella es una capacidad que precede a la acción y se realiza en los procesos mentales del sujeto, no es observable, pues es interno; y el **procedimiento**, es, según Coll (1.999), un conjunto de **acciones ordenadas y orientadas** a la consecución de una meta que son observables, y por lo tanto, evaluables.

Volviendo a analizar el ejemplo de la Competencia de “Comprensión lectora”, el buen lector, al integrar los tres elementos (conceptos, procedimientos y actitudes-valores) sin pretenderlo expresamente, irá cultivando y mejorando sus habilidades de pensamiento como: **analizar, sintetizar, relacionar, inferir, hacer meta-cogniciones, inducir, deducir, resolver, etc.**

Lo que se acaba de decir de la Competencia de Comprensión Lectora y de su relación con las “habilidades de pensamiento”, sucede de alguna manera en cada una de las otras Competencias. Por eso, como se verá más adelante, en los cuadros que describen cada Competencia que hay que cultivar, no se alude expresamente a las habilidades de pensamiento, aunque éstas son muy importantes; la razón es que se sobrentienden y **en realidad funcionan como ejes transversales a lo largo de cada una de las Competencias, porque en todas se requiere el “saber pensar”;** y consiguientemente no hace falta ir explicitándolas.

Por lo dicho anteriormente, se concluye que **es un gran avance estratégico en la práctica educativa, el haber asumido que las Competencias**

entrañan, además de **Conocimientos y Procedimientos de acción, otros elementos que conforman el núcleo** profundo de la personalidad madura, como son las **actitudes y valores** y que afectan el auto-concepto, las motivaciones intrínsecas, los rasgos personales, etc. Estos elementos, relacionados con la **inteligencia emocional**, son más lentos y difíciles de desarrollar; por eso se deben empezar a formar desde los primeros años de la educación preprimaria, a través del modelaje del profesor y de aplicación de estrategias específicas para ello.

Las competencias genéricas se clasifican en tres grupos: *instrumentales, interpersonales y sistémicas*:

- a. Las competencias *instrumentales* tienen la función de medios internos que ayudan al ser humano a perfeccionar y multiplicar sus posibilidades de éxito en su vida personal, social y profesional; no pocas de ellas están relacionadas con las “funciones psicológicas superiores” formuladas por Vigotsky; sin ellas, la persona está disminuida, atrofiada, incapaz para altos logros; algo así como una ceiba raquífica sin desarrollarse. Ejemplos de competencias instrumentales son: “La lectura comprensiva”; “la expresión verbal y no verbal”; “la escritura madura” “la orientación al aprendizaje” (o “saber aprender”); el “pensamiento analítico, lógico, reflexivo, creativo, etc.”; “la resolución de problemas”, “el uso de las TIC, etc.
- b. Las competencias *interpersonales* son aquellas que están relacionadas con la Inteligencia Emocional de Goleman y con las “tendencias transitivas de la personalidad”, según Lersch. Como ejemplo de estas competencias, se señalan: “La auto-motivación”; “la comunicación interpersonal”; “la apreciación y respeto por la diversidad y el cultivo de la interculturalidad”, “el sentido y compromiso ético”, etc. Eso quiere decir que en estas competencias es especialmente importante y se hace mayor énfasis en la formación de **valores y actitudes**.
- c. Las competencias *sistémicas* incluyen habilidades y destrezas para comprender cómo se relacionan e integran las partes de un todo o sistema; suponen, en el sujeto, el desarrollo previo de las competencias instrumentales e interpersonales. Se citan como ejemplo de

“ Es un gran avance estratégico en la práctica educativa, el haber comprendido que las **Competencias entrañan, además de Conocimientos y Procedimientos de acción, otros elementos que conforman el núcleo profundo de la personalidad madura, como son las actitudes y valores.** ”



competencias sistémicas, “la capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica”; “la creatividad”; la “gestión por objetivos, el “liderazgo”, etc.

• Características de las competencias genéricas

Para la selección de las competencias que conviene cultivar en el sistema educativo, ayuda el tener en cuenta algunas características de ellas que se señalan a continuación:

“ Las competencias genéricas son **multifuncionales**. Son **trans-culturales** es decir, son aplicables a todas las culturas. ”

Las competencias son **multifuncionales**, para resolver múltiples problemas en variados contextos y para alcanzar diferentes metas de importancia; o sea, se aplican a un gran campo de demandas personales escolares, sociales, profesionales, etc.

Las competencias, consiguientemente, son **transversales**, es decir atraviesan amplios sectores de la vida humana.

Son **trans-culturales** en el sentido “Piagetiano”, es decir, son aplicables a todas las culturas; todos los seres humanos tienen derecho a la educación, entendida como instrumento eficaz para potenciar sus inmensas posibilidades y desarrollar sus competencias fundamentales para la vida: “que nadie se quede atrás”, según la cita del autor anónimo en la Cuarta Parte del POPOL VUH, el libro sagrado de la cultura Maya-Quiché.

Sin embargo, **deben “inculturizarse”**, es decir son recibidas e interpretadas en los diferentes contextos sociales y culturas. Por ejemplo, la competencia llamada “comunicación interpersonal” es transcultural y para todos, pero se interpretará y aplicará en la cultura china, con distintos criterios y matices que en la cultura guatemalteca.

“ Tienden a favorecer el desarrollo de altos niveles de pensamiento y a impulsar el crecimiento y madurez de las actitudes y valores más elevados. ”

Estimulan el desarrollo de las **habilidades de pensamiento** e impulsan el crecimiento y madurez de las **actitudes y valores** más elevados. Son consistentes con los principios de los derechos humanos y los valores democráticos; consiguientemente promueven el respe-

to y aprecio por la “madre tierra” y por la diversidad social: género, culturas, grupos étnicos, lenguas, etc.

Favorecen la autonomía personal, social, laboral y profesional de los seres humanos.

Las competencias genéricas son conjuntos dinámicos que **se auto-desarrollan**; una vez alcanzado un nivel de competencia en un ser humano, éste está más dispuesto y motivado para ascender a otro nivel mayor de competencia; el sociólogo Robert K. Merton, citado por Bruer, J.T. (1995) llama a este fenómeno el “efecto Mateo”, en memoria del evangelista Mateo que escribió: “Al que tiene se le dará, pero al que no tiene, hasta lo poco que tiene se le quitará” (Mt. 13, 12), se da por ejemplo una relación positiva de retroalimentación entre lo que uno ya sabe y la facilidad para aprender más; este fenómeno está científicamente confirmado por las investigaciones en el desarrollo de la lectura comprensiva y de la riqueza de vocabulario; el que de verdad empieza a leer comprensivamente a nivel de reflexión e inferencias, crecerá rápidamente en los altos niveles de lectura comprensiva (como el de meta-cognición y autorregulación); y el que no inicia ese nivel, quedará para siempre dentro de las multitudes de millones de “**analfabetos funcionales**” que leen sólo superficialmente sin comprender el sentido hondo de lo que leen; con lo cual se privan de conseguir, de por vida, verdaderos **aprendizajes significativos**. Son muy preocupantes las estadísticas de profesores de Primaria que, en Guatemala, y en otros países centroamericanos, son “analfabetos funcionales”.

Las competencias genéricas desarrollan el **aprendizaje significativo** y el **funcional** en el sentido que Ausubel da a estos términos.

Por último, las competencias genéricas no se dan aisladamente sino en racimo, como partes de un cuerpo vivo; se interrelacionan y se influyen apoyándose mutuamente. Por ejemplo: la competencia de “la resolución de problemas” supone y se relaciona íntimamente con la competencia de “pensamiento lógico y reflexivo”; el que ha desarrollado las competencias de “pensamiento” estará mejor preparado para la “competencia de TIC” y viceversa.

“ Las competencias genéricas desarrollan el **aprendizaje significativo** y el **funcional**, en el sentido que Ausubel da a estos términos. ”



SELECCIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LAS COMPETENCIAS FUNDAMENTALES PARA LA VIDA

- EL CRECIMIENTO DE UN SER HUMANO en sus competencias fundamentales se da en un proceso dinámico y continuo que debe empezar desde los primeros años de vida; esto es claro en la competencia básica de “**comunicación verbal**”, para el desarrollo fundamental de la cual hay un “período crítico”, según Piaget; pero lo mismo sucede con la mayoría de competencias, que deben ser cultivadas en los estudiantes desde el Preescolar.
-

Se trata aquí de proponer un grupo pequeño de competencias genéricas esenciales para realizar el perfil del egresado del nivel diversificado.

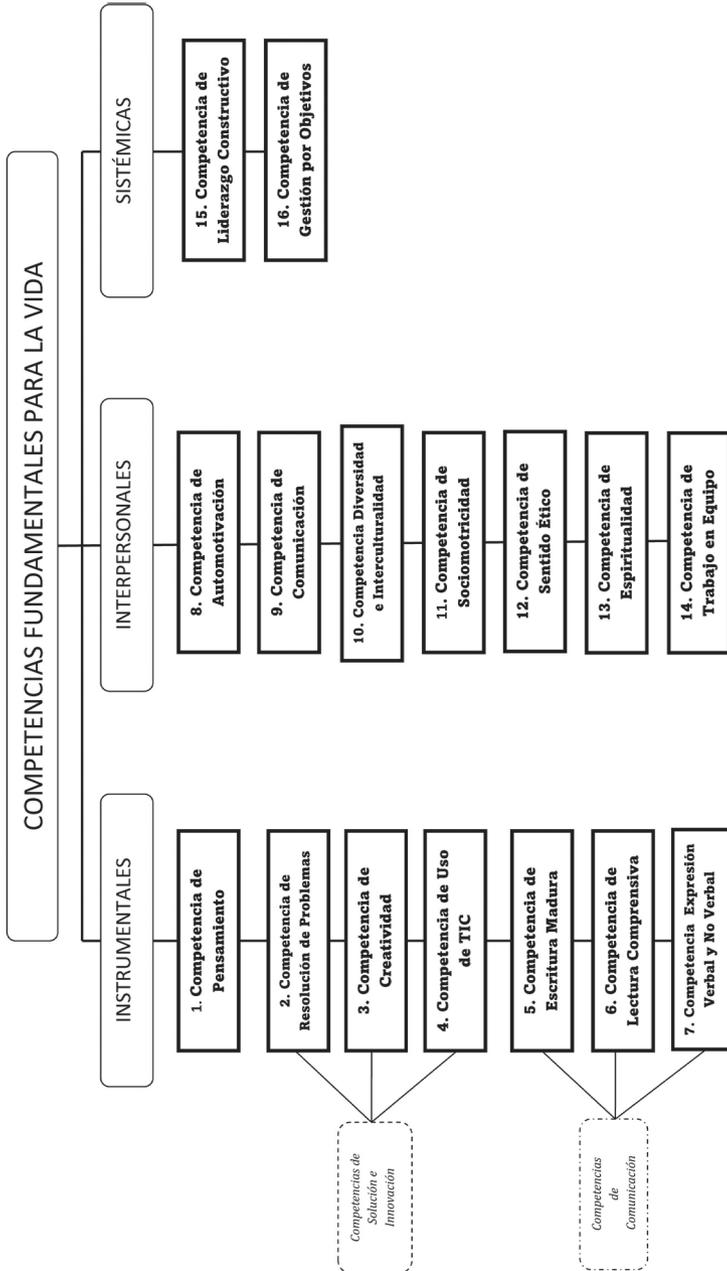
Las Instituciones y expertos que generaron las propuestas y proyectos sobre competencias, brevemente descritos en las anteriores páginas, nos hicieron el gran favor de depurar el gran número de posibles competencias genéricas, sugeridas por una amplia gama de diferentes investigadores en numerosos contextos; en efecto, las redujeron a un grupo manejable de ellas; por ejemplo, el Proyecto Deseco propone 9 competencias ordenadas en tres Categorías. El Proyecto TUNING elige 30 competencias genéricas.

Analizando las diversas propuestas de los diferentes autores y Proyectos, y su aplicabilidad para determinar el perfil de los egresados de la educación secundaria en nuestro contexto, se sugieren **16 competencias**

genéricas (7 instrumentales, 7 interpersonales y 2 sistémicas). Todas y cada una de esas competencias tienen su razón de ser y se deben pretender como rasgos fundamentales del perfil de egreso de todos los estudiantes, (aunque algunos de ellos no aspiren a hacer estudios universitarios), porque son **“competencias fundamentales para la vida, en el siglo XXI”**; para los que estudien en la universidad, esas competencias serán además, una excelente base para ir progresando a niveles altos de formación, como competentes profesionales dondequiera que vivan y trabajen.

A continuación se detallan los nombres de las 16 competencias elegidas:

“ Se sugieren 16 competencias genéricas como rasgos fundamentales del perfil de egreso de todos los alumnos, porque son “competencias fundamentales para la vida, en el siglo XXI”. ”



A continuación se describe cada una de las 16 competencias con sus correspondientes **Introducciones** temáticas, sus **Definiciones**, **Dimensiones** e **Indicadores de logro**²:

1. COMPETENCIAS INSTRUMENTALES

• I. Competencia De Pensamiento

Aunque, en algún sentido, las 16 Competencias elegidas son “fundamentales para la vida”, la **Competencia de Pensamiento** o “saber pensar” se describe aquí en primer lugar por su plenitud de sentido y por su gran importancia e influencia en el desarrollo y aplicación de casi todas las demás Competencias; por ejemplo, es claro que de ella dependen: “la Competencia de resolución de problemas”, “la lectura comprensiva”, “la escritura madura”, y las demás Competencias instrumentales; pero también algunas Competencias interpersonales, como “el trabajar en equipo”, “el sentido ético”; así como las dos Competencias sistémicas; “el liderazgo” y “la gestión por objetivos.”

La Competencia de Pensamiento que debe ser una característica muy especial del ser humano maduro, incluye muchos y profundos significados que no son fáciles de ser descritos en pocas palabras; en efecto, integra varias dimensiones o formas que los autores describen como “tipos de pensamiento”, entre los que se eligen los cinco siguientes por su densidad de significado: **Analítico-Sintético; Reflexivo; Lógico; Crítico-Constructivo; y Sistémico.**

Estas diversas “dimensiones” de la macro-competencia de Pensamiento (como un todo), se interrelacionan dinámicamente y se influyen positivamente entre sí, cuando el ser humano

// La Competencia de Pensamiento integra varias dimensiones o formas que los autores describen como “tipos de pensamiento”; **Analítico-Sintético; Reflexivo; Lógico; Crítico-Constructivo; y Sistémico.** //

² No pocos educadores piensan que, en el mundo actual, un dominio suficiente del inglés como lengua universal, debería ser considerado también como una de las Competencias Fundamentales de Comunicación.



“pensante” trata de comprender e interpretar la realidad en sus diversos aspectos (personal, social, del ambiente físico, etc.). Cada una de estas dimensiones o tipos de pensamiento tiene su propia identidad, dentro del conjunto, y se pueden definir; eso se trata de hacer a continuación:

El Pensamiento analítico-sintético combina dos aspectos del pensamiento; en cuanto es **analítico** se emplea en identificar y descomponer situaciones complejas, en sus elementos constitutivos; establece relaciones entre esos elementos o partes; va haciendo evaluaciones de esos elementos en el transcurso de los procesos mentales; y todo eso, con el objeto de comprender las realidades, interpretarlas y explicarlas. Se suele combinar con el llamado **Pensamiento sintético** cuya función es, como lo indica su nombre, reintegrar creativamente en breves síntesis lo más significativo de esos elementos ya identificados. Por ejemplo, un buen lector, mientras va analizando y comprendiendo los elementos significativos de un texto, y va captando las ideas principales y las va recreando con nuevas inferencias, suele culminar esos procesos formulando mentalmente o por escrito un breve texto personal, que sintetiza lo leído. Una de las características del pensamiento sintético es organizar y expresar ideas complejas con claridad, precisión y en pocas palabras. Esta complementación funcional de esas dos dimensiones del Pensamiento, explica que algunos autores, prefieren la expresión de **Pensamiento analítico-sintético** porque conviene cultivarlos conjuntamente.

El Pensamiento reflexivo se caracteriza por un ir y venir pausado y atento de la mente, para reconocer, analizar y juzgar en profundidad, la verdad y la calidad, tanto práctica como ética, de las diversas realidades sociales que son externas al sujeto; así como también las experiencias, situaciones y acciones de índole personal. El Pensamiento reflexivo analiza, razona, cuestiona y juzga las informaciones de cierta importancia que le llegan al sujeto por diversos medios. Los autores atribuyen al pensamiento reflexivo, múltiples acciones, como: identificar los elementos clave de problemas o situaciones, analizar, razonar, y si es preciso, cuestionar la validez y calidad de la información. Actúa en diferentes contextos: a) en realidades externas al sujeto que piensa; y b) en experiencias o acciones personales. Se llama “metacognición” la acción que hace el sujeto pensante cuando evalúa su actividad mental, es decir cuando reflexiona sobre su propio pensamiento. Actualmente,

en algunos ambientes educativos se usa el término “**discernimiento**”, cuyo significado es cercano al del Pensamiento reflexivo, y se emplea para indicar el análisis y autoevaluación que una persona hace sobre sus mociones, ideas y sentimientos de índole espiritual.

El **Pensamiento lógico** dota al sujeto para lograr inducciones, deducciones, razonamientos, patrones y explicaciones profundas sobre los factores que intervienen en los sucesos, eventos, situaciones, problemas, etc., de la realidad; sirve también para evaluar, comprender y juzgar la validez o la razón de las ideas y argumentos, para ordenarlos y, consiguientemente, para sacar conclusiones y tomar decisiones.

El **Pensamiento crítico-constructivo** sirve al sujeto para cuestionar y cuestionarse sobre algo que actualmente es o se da, pero podría ser mejor o distinto; este modo de pensar no podría ser llamado “constructivo” si ese cuestionamiento no se acompaña con propuestas alternativas, responsables y realistas, de cambio y mejora. Los criterios que deben regir el uso de este Pensamiento son la “verdad”, la “libertad” y el “bien mayor”. El dominio del Pensamiento crítico-constructivo supone haber desarrollado suficientemente los pensamientos: analítico, lógico reflexivo y sistémico.

El **Pensamiento sistémico** tiene una visión, tanto analítica como global de los problemas y situaciones; toma en cuenta y comprende los diferentes puntos de vista o perspectivas dentro de la globalidad y complejidad de la realidad, descomponiendo el todo en sus partes integrantes; y eso, con el objeto de construir y dar a conocer alguna producción integrada, (una síntesis, un plan, un proyecto, una tesis, etc.) a partir de los elementos.

Por otro lado, se supone que el ser humano que “sabe pensar”, ya ha desarrollado (según el lenguaje de Vigotsky), las diversas funciones psicológicas superiores, o “habilidades de pensamiento”, que se suelen expresar con verbos activos, como: **analizar, sintetizar, definir, relacionar, comparar, evaluar, inducir, deducir**; etc.

Así se explica que cuando, en los procesos educativos, se quieran elegir “**indicadores**” o ítems con los que se miden los niveles de logro que han alcanzado los estudiantes en las diferentes “dimensiones” o tipos



de Pensamiento, es normal que se repitan frecuentemente algunos de estos verbos activos en la expresión o formulación concreta de esas “dimensiones”. Como se explicó en páginas anteriores, eso nos evita el tener que ir explicitando todo el tiempo, cuáles son las “**habilidades de pensamiento**” que se están desarrollando en cada competencia, porque se sobrentienden y en realidad funcionan como ejes transversales a lo largo de cada una de las Competencias, porque en todas se requiere el “saber pensar”. Recuérdese que **habilidades de pensamiento** son todas aquellas que permiten a nuestro cerebro procesar la información para luego poder plasmarla en acciones concretas o destrezas. En este sentido, es importante aclarar otra vez, la diferencia entre una **habilidad de pensamiento** y una **destreza**. De acuerdo a Frade (2007), la habilidad es a nivel cognitivo, no se ve; la destreza en cambio, es a nivel conductual y es observable y evaluable. En la habilidad, la mente está procesando la información; y en la destreza, la mente ya ha procesado la información, y el ser humano la plasma en acciones concretas.

// La organización y estructura del pensamiento humano comienza muy pronto, cuando hay condiciones favorables; y se va desarrollando en etapas o períodos sucesivos. //

Desarrollo, organización y estructura del Pensamiento Humano

Como es sabido, la organización y estructura del pensamiento humano comienza muy pronto en la vida de una persona, cuando hay condiciones favorables; y se va desarrollando en etapas o períodos sucesivos. Piaget propuso cuatro “etapas” para describir ese proceso evolutivo: 1ª. La etapa “sensorio-motora” (desde el nacimiento hasta los 2 años aproximadamente); 2ª, la etapa “pre-operacional” (de los 2 a los 7 Años); 3ª, la etapa de las “operaciones concretas” (de los 7 a los 12 años); y 4ª, la etapa de las “operaciones formales” (de 12 años en adelante). En los cuadros sucesivos que se presentan en este capítulo, aparecen las **dimensiones** en las que se han dividido las Competencias con sus tres columnas de **indicadores** en cada una de ellas; de manera que cada columna corresponda a una de las tres etapas que se consideran en este documento, a saber, las etapas 2ª, 3ª y 4ª. Es decir, en términos académicos, en este trabajo se está pensando en tres grupos de estudiantes: a) los de Primer curso de Secundaria hasta quinto de Bachillerato, que se supone que están en la etapa de las Operaciones

Formales; b) los de Segundo Grado a Sexto de Primaria, que se supone están en la etapa de las Operaciones Concretas; y c) los de pre-kinder a Primero de Primaria, que se consideran están en la etapa llamada “Pre-operacional.”

Para situar a los lectores no especializados en Psicología Evolutiva, se describen brevemente a continuación, las características de los estudiantes incluidos en esas tres etapas:

La etapa Pre-operacional. Esta etapa, según Piaget, abarca de los 2 a los 7 años, en la que el niño desarrolla básicamente un sistema de símbolos para representar a personas, objetos, lugares, realidades que le son familiares, etc.; es la fase de las “imitaciones”: de gestos, sonidos, acciones de compañeros y adultos; es el período en el que los niños emplean mucho de su tiempo divirtiéndose con juegos originales de gran creatividad; el pensamiento simbólico o el de “representaciones” del que están dotados, les permite desarrollar actividades mentales como: identificar elementos de un todo, descubrir diferencias y semejanzas, hacer sencillas evaluaciones; y, lo más importante, si las condiciones les son favorables, **aprender a leer y escribir**; en realidad, en esta etapa se ponen las bases de lo que será más tarde el “saber pensar” maduro. Una característica de los niños/as en esta etapa es el “**egocentrismo**”; ellos no son capaces de ponerse en el lugar de los otros; cuando hablan dentro de un grupo de compañeros, lo hacen en auténticos “monólogos” sin fijarse lo que los otros dicen. Por otro lado, los niños de esa edad sólo pueden retener simultáneamente unos pocos ítems o datos en su “memoria de trabajo”, lo que los limita para hacer, con la mente, las actividades que Piaget llama “operaciones”, tanto formales como concretas; esto hace que, en esos niños, sean todavía relativamente bajos e incipientes los niveles de calidad de la Competencia de Pensamiento; eso restringe a los educadores, la posibilidad de formular “indicadores evaluadores” para medir dicha Competencia en este grupo llamado “pre-operacional”.

“ La etapa Pre-operacional de los 2 a los 7 años, es la etapa en la que el niño desarrolla básicamente un sistema de símbolos para representar a personas, objetos, lugares, realidades que le son familiares, es la fase de las “imitaciones” y del “egocentrismo”. ”



// En la etapa de las operaciones concretas (de 7 a 12 años), los niños ya son capaces de realizar “operaciones”, en el sentido “piagetiano”. //

La etapa de las operaciones concretas (de 7 a 12 años). Los niños de esta etapa han ampliado la capacidad de su “memoria de trabajo”; por eso, ya son capaces de realizar “operaciones”, en el sentido “piagetiano”, es decir, actividades mentales algo más complicadas que en la etapa anterior; hacen ciertas integraciones de las representaciones o esquemas mentales de las cosas y de los hechos, lo que les permite a los niños desarrollar destrezas de clasificación y manejo de los números,

y también llegar a comprender el “principio de conservación”, porque pueden “descentralizar,” es decir puede tomar en cuenta, a la vez, los principales aspectos o enfoques de una situación para sacar conclusiones; como por ejemplo, caen en la cuenta de que se mantiene la misma cantidad de líquido cuando éste se va traspasando a recipientes de distinta anchura y altura, aunque a simple vista parezca lo contrario. Pero, por otro lado, los alumnos de esta etapa, aunque ya poseen un pensamiento lógico y estable, todavía no son capaces de manejar ideas abstractas, en sentido estricto.

// En la etapa de las operaciones formales (de los 12 años en adelante), el joven puede manejar ideas abstractas, pues ya está dotado con el pensamiento hipotético-deductivo. //

La etapa de las operaciones formales (de los 12 años en adelante). El joven de esta etapa puede manejar ideas abstractas, pues ya está dotado con el **pensamiento hipotético-deductivo**; sus estructuras mentales están desarrolladas y piensa tanto en términos concretos como abstractos; con su pensamiento puede desarrollar diferentes hipótesis y llegar a probar, mental y experimentalmente, la verdad de ellas. Su razonamiento sistemático le capacita para resolver problemas en los diversos ámbitos, tanto científicos como sociales, políticos, económicos, etc. Se suele citar un breve párrafo de Piaget que describe claramente el pensamiento de estos adolescentes: “En primer lugar, el pensamiento ya no va de lo real a lo teórico sino que parte de la teoría a fin de establecer o verificar las relaciones reales entre las cosas. En vez de sólo coordinar hechos sobre el mundo real, el razonamiento hipotético-deductivo saca las implicaciones de posibles definiciones, y por lo tanto da lugar a una síntesis única de lo posible y necesario”. Por otro lado, para Vigotsky, especialmente, y también para Piaget, el joven solamente llegará a esta etapa de pensamiento, si confluyen dinámica-

mente en él, las siguientes tres variables o factores: Un buen desarrollo de sus estructuras neuronales, que supone una alimentación suficiente; un saludable ambiente social (familiar, escolar, etc.); y oportunidades para “experimentar” (con objetos, situaciones, etc.). Por supuesto, no tendrán el privilegio de entrar en esta etapa, y tal vez tampoco en algunas de las anteriores, aquellos millones de niños, en el mundo, que por desnutrición crónica, no desarrollaron normalmente sus neuronas; y tampoco los que, aunque sí se alimentaron suficientemente, pero lamentablemente sufrieron la experiencia de un insano ambiente familiar o de una escolaridad deficiente. Pese a ello, sí pueden desarrollar ciertas habilidades básicas de pensamiento, siempre que haya alguien que les acompañe en su aprendizaje.

En las siguientes páginas se explicita el contenido y el sentido de cada una de las 16 Competencias, que se consideran fundamentales para la vida, adaptando los tres niveles de los “**indicadores de logro**” a las tres antedichas etapas de desarrollo intelectual de los estudiantes. En este Capítulo 2º el lector podrá observar que **se ofrece sólo una muestra** de los posibles ítems **indicadores de logro**; se hace eso con el objeto de que el educador pueda elegir algunos de ellos en la construcción de su **Plan de Clase** y la **Guía de Trabajo** para los estudiantes, indicándoles los temas de estudio, las tareas que tienen que hacer, el problema o problemas que deben resolver, etc. *En el Capítulo 6º se ofrecen algunos modelos de Plan de Clase y de Guías de trabajo; pero se sugiere algo mucho mejor que eso: que, inspirándose libremente en esos pocos ítems, y en esos modelos, cada profesor se lance a construir sus propios “indicadores”, en especial aquéllos que van dirigidos a los niños de la etapa pre-operacional (de 2 a 7 años de edad); para facilitar esa tarea se pueden inspirar también en el libro titulado “Competencias Fundamentales para la vida”³ ofrece muchos indicadores para las diferentes competencias. Nótese que, en el momento de evaluar cada indicador, el profesor puede calificarlo a su criterio, por ejemplo de 1 a 5, al modo de una rúbrica, o con otro tipo de instrumentos, como se indica en el capítulo 7º. de este libro.*

³ Liceo Javier (2011, 2ª. Edición) **Competencias Fundamentales para la Vida. Propuesta para desarrollar competencias en el Proyecto Curricular de la educación formal en primaria y secundaria.** Guatemala: Liceo Javier.



A continuación se ofrecen los siguientes elementos: la **definición** de esta competencia, cinco **dimensiones** importantes de ella, y algunos importantes **indicadores de logro** para poder evaluarla:



I. COMPETENCIA DE PENSAMIENTO, O “SABER PENSAR”

DEFINICIÓN: La Competencia de Pensamiento o “saber pensar” es una cualidad compleja que adquiere la mente de los seres humanos mediante el desarrollo e integración (al nivel de su edad cronológica) de las funciones psicológicas superiores de: “identificar, analizar, sintetizar, relacionar, evaluar, comparar, inducir, deducir, sacar conclusiones, etc. Y todo ello para desempeñarse con sabiduría y eficacia en la resolución de los problemas y tareas de su vida personal y social.

“Saber pensar” es una característica especial del ser humano, que se debe ir desarrollando en un proceso ascendente, por etapas evolutivas, desde el comienzo hasta el final de la vida. Los autores señalan muchas descripciones, formas, perspectivas, tipos o dimensiones de ese “saber pensar” o Competencia de Pensamiento; esas dimensiones se complementan y se interrelacionan entre sí: Las cinco dimensiones que parecen ser las más incluyentes e integran los significados principales de la Competencia de Pensamiento o “saber pensar” son: Pensamiento: analítico-sintético, reflexivo, lógico, crítico-constructivo, y sistémico; algunos autores incluyen, además el pensamiento creativo; pero en este documento se prefiere tomar esa dimensión como una de las 16 Competencias fundamentales, por la especial importancia de la creatividad en la sociedad actual. Como se verá más adelante, la mejor o peor calidad de desarrollo personal de la Competencia de Pensamiento dependerá, en parte, de la herencia genética, pero también y principalmente del contexto familiar y escolar del sujeto.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Pensamiento analítico- sintético	Define, con sus propias palabras, un concepto complejo.	Extrae el significado de un texto o situación para formular definiciones sencillas.	Distingue y describe detalles o características de un concepto.
	Identifica, relaciona e integra las características y partes que impactan en el estudio de un objeto o concepto.	Identifica atributos o características evidentes y poco evidentes de un objeto de estudio.	Identifica atributos o características sobresalientes de un objeto de estudio.
	Explica las diferencias que hay entre dos elementos, personas o situaciones (dos civilizaciones, o dos cuerpos químicos, o dos escritores), a nivel inferencial, crítico y reflexivo.	Explica las diferencias y semejanzas de hechos, fenómenos, situaciones, etc., llegando a niveles inferenciales.	Distingue semejanzas y diferencias a nivel superficial o evidente.
	Elige la mejor alternativa para resolver un problema después de haber observado los elementos y descubierto los vínculos entre ellos.	Toma en cuenta diferentes variables para elegir el mejor camino de solución, después de haber observado los elementos y descubierto los vínculos entre ellos.	Identifica datos importantes en una situación problema.
	Resume, estratégicamente, las ideas de un texto complejo.	Elabora un resumen de forma guiada, aplicando reglas de generalización y supresión.	Parafrasea las ideas importantes de un párrafo.
	Emite conclusiones luego de estudiar una situación.	Emite su opinión acerca de una situación de estudio, partiendo de las ideas principales.	Extrae la idea más importante de una situación.

2. Pensamiento Reflexivo	Relaciona, desde distintas perspectivas (académicas, sociales, personales, cristianas, etc...) las causas y consecuencias de sus decisiones.	Relaciona las causas y consecuencias de sus actos y resultados académicos.	Identifica las causas y consecuencias de sus éxitos y limitaciones.
	Formula preguntas claras y concretas sobre distintas situaciones, temas, etc, evidenciando que ha tomado en cuenta distintas perspectivas.	Formula preguntas claras y concretas sobre distintas situaciones, temas, etc., después de pensar en diversos factores.	Formula preguntas claras y concretas sobre distintas situaciones, temas, etc.
	Defiende con argumentos, las principales razones para tomar una decisión o para actuar de acuerdo a los valores cristianos y universales.	Justifica las razones para tomar una decisión o para actuar de determinada manera.	Justifica las razones para actuar de determinada manera.
	Reemplaza concepciones previas por nuevas ideas más contextualizadas y las transforma en propuestas de solución.	Modifica sus concepciones previas (sobre: costumbres, hábitos, religiosas, realidad social, historia, etc.) y expresa posibles cambios en su modo de actuar.	Escucha posturas e ideas distintas a las de él.
3. Pensamiento lógico	Deduce secuencias de los elementos de un problema y sus posibles soluciones.	Compara los elementos que conforman una secuencia.	Identifica una secuencia y los elementos que la constituyen.
	Infiere patrones de comportamiento a partir de lo que observa y conoce, considerando elementos, hechos, datos, causas o consecuencias.	Identifica causas y deduce consecuencias a partir de lo que observa y conoce.	Reconoce la relación entre causas y efectos de fenómenos o hechos concretos de su entorno.
	Ordena ideas y conceptos, de acuerdo a criterios propios categorizándolos y construyendo algo personal.	Ordena ideas y conceptos de acuerdo a criterios sugeridos, categorizándolos y construyendo algo propio.	Ordena datos y objetos de acuerdo a criterios y categorías sugeridos.
	Deduce conclusiones razonables a partir de datos, hechos y elementos, argumentando los criterios, las relaciones o conexiones.	Deduce y argumenta conclusiones a partir de datos, hechos y elementos	Deduce consecuencias de sus actos, hechos, fenómenos.
4. Pensamiento crítico-constructivo	Cuestiona una idea, planteamiento o acción con argumentos sólidos y razonables.	Cuestiona planteamientos y acciones.	Hace preguntas para solucionar sus dudas.
	Argumenta las razones por las cuales disiente o asiente sobre algún planteamiento.	Da razones sobre aquello sobre lo que está de acuerdo o no	Explica los porqué de sus acciones.
	Solicita respuestas o explicaciones convincentes sobre lo que cuestiona, llegando a conclusiones personales.	Solicita respuestas o explicaciones convincentes sobre lo que cuestiona.	Solicita respuestas sobre sus inquietudes.
	Reconoce cuando sus ideas no son viables, equivocadas, poco razonables.	Reconoce cuando no tiene razón	Atiende a razones de compañeros y maestros.



5. Pensamiento sistémico*	Presenta soluciones razonables ante los cuestionamientos que realiza.	Presenta otras soluciones distintas a las propuestas.	Aporta ideas en los grupos en los que participa.
	Tomando en cuenta los diferentes enfoques de la realidad, establece relaciones entre los distintos elementos de esa realidad y los integra de forma global.	Tomando en cuenta los diferentes enfoques de la realidad, establece relaciones intentando integrarlas.	Establece relaciones entre personas, objetos, situaciones.
	Explica la concatenación de secuencias, eventos o situaciones en un sistema (histórico, biológico, artístico, etc.) jerarquizando sus componentes.	Explica la concatenación de secuencias, eventos o situaciones en un sistema.	Elabora secuencias con material concreto.
	Predice las implicaciones y los efectos, tanto positivos como negativos, de las acciones importantes o de los proyectos que quiere emprender.	Predice los efectos, tanto positivos como negativos, de las acciones importantes o de los proyectos que quiere emprender.	Predice efectos de sus actos y de situaciones evidentes.
	Construye y argumenta propuestas de cambio a partir de una visión global y razonable de la realidad.	Construye propuestas de cambio a partir de argumentos razonables.	Opina sobre posibles mejoras a su entorno.
	En sus procesos de análisis, integración y generalización toma en cuenta que el todo es más que la suma de las partes.		
El pensamiento sistémico está en dependencia del desarrollo de otros pensamientos, por tanto las columnas que se refieren a operaciones concretas y preoperatorias sólo dan una aproximación al desarrollo de este pensamiento sin ser explícitamente éste.			

Competencias de solución e innovación

• II. Resolución de Problemas⁴

A lo largo de nuestra vida, nos enfrentamos continuamente con la necesidad de resolver problemas en diferentes ámbitos: familiar, académico y laboral. Todos los seres humanos, sin importar edad, profesión, nivel

⁴ La descripción introductoria de esta y de las demás Competencias, se toman del libro titulado: Liceo Javier (2011). **Competencias fundamentales para la vida. Propuesta para desarrollar competencias en el proyecto curricular de la educación formal en primaria y secundaria.** Guatemala: Liceo Javier.

socioeconómico o género, atravesamos por problemas de diversa índole: económicos, de relaciones interpersonales, académicos, físicos, etc. Por ello, es necesario estar preparados para hacerles frente. Sin embargo, ¿Dónde se aprende a resolver problemas?, ¿Cómo se aprende a resolver problemas?, ¿Quién es el encargado de enseñar a resolver problemas?

Intentando dar respuesta a los cuestionamientos anteriores, la educación actual reconoce que, debido a los retos y desafíos que nos presenta el nuevo siglo, se hace necesario formar y preparar a los estudiantes para que puedan utilizar y aplicar los conocimientos adquiridos, en la resolución de problemas de la vida diaria y escolar.

En el Currículo Nacional Base 2,005, del Ministerio de Educación de Guatemala (MINEDUC), se establece como uno de los objetivos fundamentales de la educación, **la formación de personas competentes, capaces de afrontar y dar solución a los problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos; así como saber utilizar y aplicar el conocimiento en diversas situaciones, de manera flexible y adecuada.**

Al hacer referencia al ámbito educativo, es importante aclarar que la resolución de problemas no es una tarea exclusiva de la matemática, como se suele pensar en muchas instituciones educativas; es una tarea aplicable a cualquier área o materia.

En concreto, los profesores y estudiantes se encuentran con problemas en diferentes áreas académicas (ciencias naturales, ciencias sociales, informática, matemáticas, etc.), y también con problemas de relaciones de convivencia y colaboración con sus compañeros o profesores. Por tanto, es responsabilidad de “todos los profesores”, el orientar y guiar a los alumnos en el aprendizaje de la resolución de problemas. En este contexto, es conveniente aclarar que el papel del profesor no debe ser exclusivamente el plantear problemas que ya existen, sino ayudar a los estudiantes a descubrir e identificar nuevos problemas, así como motivarlos para aplicar los conocimientos construidos en la resolución de los mismos.

Por otro lado, es importante tener presente que la resolución de problemas puede aprenderse y desarrollarse desde edades muy tempranas. Siegler



(1978) ha demostrado que las bases del desarrollo en cuanto a resolución de problemas se comienzan a establecer a partir de los 3 años. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta el proceso de maduración, pues no a cualquier edad, puede resolverse cualquier tipo de problema. Asimismo, es importante aclarar que la resolución de problemas no depende exclusivamente de la edad o la maduración, sino depende también de otros factores o variables como los presaberes, las experiencias, el desarrollo de las habilidades de pensamiento, etc.

Existen diversas formas de aprender a resolver problemas: por medio de la experiencia, del aprendizaje formal en la escuela, del modelaje y a través del ensayo y error. De ahí, la importancia de los padres y maestros en su desarrollo, quienes deben ser guías y modelos a seguir en cuanto a estrategias de resolución de problemas.

Está demostrado que cuando un niño observa a sus padres o maestros analizar y resolver un problema proponiendo soluciones diversas y creativas, comienza inevitablemente a imitar este comportamiento. Teniendo en cuenta las ideas de Vygotski sobre la zona de desarrollo próximo y que el estudiante no aprende en solitario, sino aprende de otros y con otros, es fundamental plantear a los estudiantes situaciones problemáticas que no sean ni muy fáciles ni muy difíciles de resolver. De ahí, la importancia de la mediación del los padres, del profesor, o de los mismos compañeros en la resolución de problemas. Finalmente, es importante que en las instituciones educativas se promueva el trabajo cooperativo como una forma de resolver problemas en colaboración con otros.

De acuerdo a Villa y Poblete (2,007), la competencia de resolución de problemas puede definirse como: *“Identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva”*.

Por su parte, Shapiro (2,000) afirma que la resolución de problemas no está determinada solamente por la inteligencia cognitiva, sino también está determinada por la inteligencia emocional; de ahí, la importancia de las actitudes y valores como uno de los componentes fundamentales de esta competencia, pues al resolver un problema, intervienen diversos factores emocionales y afectivos como: la motivación y el interés por re-

solverlo, la manera como nos sentimos frente al problema, la confianza al enfrentarnos al problema, el manejo de nuestras emociones, etc.

Por tanto, podríamos decir que **la competencia de resolución de problemas implica, además de habilidades cognitivas como relacionar, analizar-sintetizar, resolver y evaluar, una serie de habilidades y destrezas afectivas y emocionales que permitan enfrentar con éxito la situación problema y resolverla de manera efectiva.** Asimismo, hay que reconocer que las habilidades metacognitivas, también son importantes para la resolución de problemas, pues, como bien afirma Siegler (1978), “La explicación del déficit de los novatos para resolver problemas está focalizada en la falta de disponibilidad de estrategias metacognitivas”. En otras palabras, el fracaso en la resolución de problemas, se debe, muchas veces, a la falta de habilidades metacognitivas, las cuales nos permiten ser conscientes de cómo nos estamos enfrentando al problema y qué necesitamos para resolverlo de manera efectiva. De la misma manera, la **autorregulación**, que está íntimamente relacionada con la metacognición, también es importante en la resolución de problemas, pues permite “actuar frente al problema” y tomar decisiones con respecto a cómo resolverlo de manera efectiva.

Algunas preguntas que ayudan a la metacognición y autorregulación en una situación problema podrían ser:

>> METACOGNITIVAS	AUTORREGULADORAS
<p>¿La estrategia que estoy utilizando me ayuda a resolver este problema en particular?, ¿Tengo los presaberes necesarios para resolver el problema?, ¿Existirán otras posibles soluciones para este mismo problema?, ¿Cómo me siento ante este problema?</p>	<p>Decisiones que se toman a partir de la reflexión metacognitiva. Ejemplos: Utilizaré la técnica de la simbología para poder clasificar el texto y así cumplir con mi objetivo de lectura. Leeré alguna información breve sobre el autor para comprender mejor su postulado. Suspendaré mi lectura unos minutos, me levantaré, tomaré un vaso con agua y así me concentraré mejor.</p>



Partiendo de la premisa de que la resolución de problemas se puede aprender y desarrollar, diversos autores coinciden en que para aprender a solucionar un problema pueden seguirse una serie de pasos. A continuación se enlistan algunas habilidades para solucionar problemas:

1. **Relacionar:** Consiste en establecer asociaciones lógicas entre personas, objetos, ideas o hechos
2. **Analizar-sintetizar:** Consiste en identificar una situación problema y descomponerla en sus partes para luego, unificar y resumir las ideas que se analizaron.

En otras palabras, consiste en caer en la cuenta de que existe un problema y focalizarlo; desmenuzar los componentes de la situación problema y caracterizar cada uno de ellos estableciendo relaciones entre los mismos. Para ello pueden utilizarse las siguientes preguntas: ¿Qué ocurre?, ¿Dónde ocurre?, ¿Cómo ocurre?, ¿Por qué ocurre?...

3. **Resolver:** Consiste en buscar diferentes alternativas y estrategias de solución; elegir la mejor y aplicarla.
4. **Evaluar:** Consiste en valorar hasta qué punto se solucionó el problema o no y la funcionalidad de la estrategia utilizada. Además, permite determinar en qué paso del proceso ha habido algún fallo o error. Es importante aclarar que la evaluación no debe realizarse sólo al final, sino debe realizarse durante todo el proceso de resolución.

La resolución de problemas se relaciona íntimamente con:

- a. **creatividad:** para resolver problemas se necesita una mente abierta que permita el fluir de las ideas; se requiere ser capaz de buscar y generar “diversas soluciones o respuestas a los problemas” antes de tomar la decisión final; se necesita percibir el problema desde diferentes ángulos o perspectivas para una mejor comprensión del mismo,
- b. **pensamiento analítico:** para resolver problemas se requiere valorar e interpretar el problema, separando y organizando sus partes constituyentes para comprenderlo mejor; se necesita establecer la relación existente entre los elementos o partes del problema,

- c. **pensamiento sistémico:** para resolver problemas se requiere tener una visión global del problema e identificar cómo se relacionan y conjugan las partes “en un todo”; implica darse cuenta de cómo un problema puede afectar a todo un sistema.

También se relaciona con algunas competencias interpersonales como el **trabajo en equipo** y la comunicación interpersonal. Se relaciona con el trabajo en equipo, porque muchas veces la resolución de problemas se hace con mayor eficacia en grupo que de manera individual. Además, cuando el problema influye o afecta a un grupo de personas y no solamente a una en particular, se requiere de un esfuerzo grupal por resolverlo. Finalmente, y no por ello menos importante, se relaciona con la **comunicación interpersonal**, pues la resolución de problemas, en relación con otros, requiere de autoconocimiento, control de emociones, capacidad de escuchar y tomar en cuenta las opiniones y puntos de vista de los demás, tolerancia ante la frustración, etc.

Véase a continuación algunos importantes elementos que describen esta competencia: la **definición**, las **dimensiones** y algunos **indicadores de logro**:



II. COMPETENCIA DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

DEFINICIÓN: Consiste en identificar, afrontar y dar solución efectiva a una situación problemática, haciendo uso de conocimientos, habilidades como la comprensión, el análisis y la evaluación; asimismo, de actitudes positivas como la automotivación, el interés, la confianza para afrontarla y el manejo de emociones en diversas situaciones.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Identificación y Planteamiento del Problema.	Identifica el problema, analizando los componentes de manera inferencial, y reconociendo problemas similares.	Identifica el problema analizando sus componentes, reconociendo problemas similares.	Identifica el problema utilizando las preguntas: ¿Qué ocurre? ¿Dónde ocurre? ¿Cómo ocurre? ¿Por qué ocurre? ¿Quién está involucrado? ¿Cuándo ocurre?
	Organiza la información con la que cuenta, relacionando y categorizando los diferentes componentes de la situación problema para proyectar soluciones.	Organiza la información con la que cuenta y establece relaciones entre sus componentes, considerando causas y consecuencias.	Organiza elementos con material concreto.
	Plantea claramente el problema desde diferentes perspectivas, aludiendo a una serie de posibilidades de solución, replanteándolo de acuerdo al contexto.	Explica con sus propias palabras, en qué consiste el problema, identificando, por lo menos, dos posibles soluciones de acuerdo a su contexto.	Reconoce el problema y plantea una posible solución.
2. Solución del problema	Determina claramente el objetivo y la pregunta del problema.	Identifica el objetivo y la pregunta del problema.	Describe lo que tiene que hacer para resolver el problema.
	Contrasta diferentes estrategias para resolver un problema.	Explica las estrategias para resolver un problema.	Sigue la estrategia que se le presenta.
	Encuentra diversas soluciones, seleccionando las más pertinentes, y resuelve el problema.	Determina una solución por medio de la resolución del problema.	Resuelve el problema.
3. Evaluación durante el proceso y el resultado	Explica las estrategias que está utilizando, como evidencia de sus procesos de metacognición y autorregulación.	Explica los procesos mentales para resolver el problema y se autoevalúa.	Explica los pasos que siguió para llegar a la solución.
	Argumenta la confiabilidad y validez de su respuesta.	Comprueba que los resultados sean válidos.	Evalúa los resultados que ha obtenido.
	Explica la asimilación de nuevos conceptos, reorganizando aquellos aprendidos anteriormente, a partir de la resolución del problema.	Explica algún nuevo concepto comprendido a partir de la resolución del problema.	Expresa (cuenta) lo que ha aprendido a partir de la resolución del problema.

• III. Competencia de Creatividad

¿Qué se entiende por creatividad?

La creatividad es una competencia que capacita al ser humano para observar e interpretar la realidad de manera innovadora y original, percibiendo las situaciones, problemas, etc. desde varias perspectivas. Es una herramienta poderosa para inventar, renovar, transformar, y también, si es preciso, para romper paradigmas que merecen ser superados. La creatividad capacita al ser humano para que, desde nuevos enfoques y perspectivas, pueda descubrir nuevas ideas y soluciones en los distintos ámbitos y problemas de la vida. La mente creativa sigue procesos fluidos, flexibles, originales e intuitivos (saliéndose a veces de la estricta lógica); una característica de la creatividad es su luminosidad de sentido y significado (insight).

Reflexiones:

Hay que precisar los **contextos** reales que ofrece el Centro para formar la creatividad de los estudiantes:

- En clases del llamado “Período Doble”, en el que se dedica tiempos diversos al “trabajo personal”, al “trabajo cooperativo” en pequeños grupos, y a la “puesta en común”, etc.).
- En proyectos (por ejemplo: servicio social, semana deportiva, revista, radio).

Hay que adaptarse a las diversas fases del desarrollo personal y mental de los estudiantes:

- Con los niños de kínder a 1º grado, que están en la fase “senso-motriz”, hay que trabajar el “aprender a mirar”: ver más allá de lo dado, de lo superficial o rutinario; sentir diferencias en el oír, oler, tocar, saborear; adivinar la emoción de un compañero; interpretar emociones (en representaciones teatrales, inventando y terminando el desenlace de un cuento, etc.).
- En niños de primero a sexto grado, hay que generar la creatividad desde el manejo de las operaciones concretas.
- En jóvenes de primero a quinto curso, hay muchas posibilidades de cultivar la creatividad, algunas posibilidades son: clubes literarios, generar proyectos de servicio, realización de campañas de salud, apoyo, etc.



Para poder “crear”, hay que observar y conocer “lo que hay”, “lo que se da”, la materia prima, el problema, el proyecto, el paisaje. Es decir, el que crea, no parte de la nada; sólo Dios crea a partir de la nada; por eso es el Creador. En el fondo, el acto creativo siempre se reduce a la resolución original e inusual o genial de un **problema**; la creatividad va más allá que la resolución obvia del problema que se presenta. También hay creatividad no precisamente en el resolver el problema que se da, sino en encontrarle distintas soluciones (por ejemplo a un tema sociológico), o distintos caminos o vías de solución, (por ejemplo en un problema de matemática o de física).

“ El ser humano que crea no parte de la nada; sólo Dios crea a partir de la nada; por eso es el Creador. ”

La creatividad va acompañada, (o va después) del pensamiento analógico, analítico, crítico-constructivo, sistémico, etc.

En la competencia de la Creatividad se distinguen tres **dimensiones**:

- **Observación e interpretación innovadora.** Hay muchas maneras de percibir e interpretar la realidad (las personas, los paisajes, los problemas de la vida, etc.), haciendo el ejercicio de ir señalando algunos de los múltiples aspectos de esas realidades. Un ejercicio de interpretación, como tantos otros, es el de la “lluvia de ideas” (brainstorming).
- **Búsqueda y descubrimiento de nuevos enfoques.** Amplía y profundiza su visión de la realidad (de ideas, sucesos, textos, problemas, situaciones, etc.) con nuevos puntos de vista a partir de preguntas que él mismo se hace, o que él hace al profesor o a sus compañeros. Así surgen nuevas luces y soluciones que invitan al cambio.
- **Propuestas innovadoras y originales.** Propone acciones, tareas, metodologías, paradigmas, miniproyectos, etc., con libertad y originalidad; y esto dentro del aula en los distintos momentos del período doble o fuera del aula en multitud de proyectos o acciones de cierta envergadura, como en el “Derroche de Talentos”, “campamentos, excursiones, retiros, actividades de servicio social, artículos periodísticos, etc.

Véase a continuación algunos elementos que dan razón de esta competencia: la **definición**, las **dimensiones** importantes e **indicadores de logro**:



III. COMPETENCIA DE CREATIVIDAD			
DEFINICIÓN: La creatividad es una competencia que capacita al ser humano para que, desde nuevos enfoques y perspectivas, pueda descubrir nuevas ideas y soluciones en los distintos ámbitos y problemas de la vida. La mente creativa sigue procesos fluidos, flexibles, originales e intuitivos (saliéndose a veces de la estricta lógica); una característica de la creatividad es su luminosidad de sentido y significado (insight). También es medio de expresión, que implica libertad. . Es una herramienta poderosa para inventar, renovar, transformar, y también, si es preciso, para romper paradigmas que merecen ser superados.			
DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Observación e interpretación	Relaciona, integra y explica las características esenciales de lo que observa: obra artística, actividad deportiva, fenómenos naturales.	Describe las características esenciales de lo que observa.	Identifica distintas características de lo que observa, manipula, gusta, olfatea (distintos sentidos).
	No se contenta con las interpretaciones o soluciones que otros dan a los planteamientos o problemas presentados; y propone otras interpretaciones que él cree son mejores. Atribuye desde distintos ángulos, significados a las ideas propuestas o soluciones propias y de otros, para mejorarlas y convertirlas en algo diferente.	Atribuye significados a las ideas propuestas o soluciones propias y de otros, para mejorarlas.	Reconoce detalles y particularidades de su entorno. atribuyéndoles significado propio.
2. Búsqueda y descubrimiento de nuevos enfoques	Se cuestiona y hace preguntas pertinentes que van más allá de lo establecido o evidente, buscando la viabilidad de las ideas.	Se cuestiona y hace preguntas pertinentes buscando la aplicabilidad de las ideas.	Se cuestiona y hace preguntas buscando encontrar interpretaciones propias.
	Encuentra y enriquece diferentes enfoques para solucionar problemas (estético, de expresión, kinestésico, personal, grupal, social, científico, etc.).	Encuentra diferentes modos para solucionar problemas (estético, de expresión, kinestésico, personal, grupal, social, científico, etc.).	Formula distintas ideas para solucionar problemas.
	Integra diferentes elementos para expresar ideas, sentimientos y emociones que van más allá del pensamiento común.	Integra diferentes elementos para expresar ideas, sentimientos, emociones.	



3. Propuestas innovadoras y originales	Constata que las ideas y sentimientos que expresa sean integradoras, originales y cumplan con su fin.	Utiliza formas originales, integrando distintos elementos, para expresar ideas, sentimientos y emociones que van más allá del pensamiento común.	Utiliza formas originales para expresarse por medio de gestos, movimientos corporales, palabras, proyecciones gráficas, etc.
	Desarrolla con singularidad diferentes tareas (un mini proyecto, un plan de acción, una pieza musical, una actividad de servicio social).	Desarrolla con singularidad diferentes tareas (un mini proyecto, un plan de acción, una pieza musical, una actividad de servicio social).	Es original al realizar tareas libres.
	Propone y argumenta mejoras originales y realistas que impactan positivamente en su contexto (en un proyecto de artes visuales, industriales, en el planteamiento táctico de un partido, en el proceso de un escrito, en la conservación del medio ambiente, etc.)	Propone y utiliza las ideas planteadas para mejorarlas o transformarlas en algo original novedoso y/o diferente.	Utiliza las ideas propuestas para convertirlas en algo diferente.
	Es capaz de dar soluciones, armonizando los aportes contradictorios de sus compañeros en las actividades grupales (trabajo de grupo, puesta en común, preparación y evaluación de proyectos, etc.)		

• IV. Competencia de Uso de TIC

Las **Tecnologías de la Información y la Comunicación** suelen identificarse con las siglas **TIC** y hacen referencia al conjunto de servicios, herramientas y procedimientos tecnológicos que permiten procesar, almacenar, analizar, sistematizar, proteger y presentar información de formas variadas, dinámicas y creativas. Villa y Poblete (2,007), las definen como herramientas fundamentales para la expresión, la comunicación, el aprendizaje y la investigación. En el contexto de un sistema de información interconectado, la finalidad de todos los servicios y herramientas TIC debería ser contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas que las utilizan.

Las TIC están integradas por dos vertientes: las **TI o Tecnologías informáticas**, que abarcan los servicios relacionados con computadoras y redes (hardwares, software y herramientas inteligentes) y las **TC o Tecnologías de comunicación**, las cuales integran principalmente a los medios de comunicación masivos (Internet, televisión, radio y teléfono) y todos los servicios que favorecen la comunicación rápida y efectiva. De acuerdo a Cabero (1996), las características básicas de las TIC son interactividad, instantaneidad, innovación, digitalización, automatización, interconexión y diversidad e influencia más sobre los procesos que sobre los productos.

Cabe también mencionar que las TIC han contribuido en los procesos de la **globalización**, entendida como la tendencia de los servicios y herramientas del mercado a extenderse mundialmente sobrepasando las fronteras nacionales.

El protagonismo de las TIC está transformando el mundo entero; el beneficio que proporcionan depende en gran medida, del compromiso ético y del nivel de desarrollo que se tenga en el manejo de la competencia (conceptos, procedimientos y actitudes) y de la importancia que se les otorgue para facilitar procesos de manejo de la información y de la comunicación. Dentro de sus beneficios podemos mencionar:



- *Agilizan la comunicación*
- *Permiten mayor acceso a la información.*
- *Favorecen el procesamiento fácil y rápido de datos y servicios.*
- *Permiten el almacenamiento y organización de grandes cantidades de información*
- *Eliminan las barreras de tiempo y espacio*
- *Favorecen la cooperación y colaboración entre distintas entidades*
- *Desarrollan habilidades y destrezas*
- *Estimulan nuevas formas de construcción del aprendizaje*
- *Mejoran el nivel de productividad*
- *Impulsan el desarrollo*
- *Favorecen el pensamiento creativo y el aprovechamiento de los recursos*

La Asociación Internacional para la Tecnología en Educación, “ISTE” (por sus siglas en inglés) determinó seis estándares en torno al manejo de las TIC en los estudiantes. En este caso, los tomaremos como referencia para el desarrollo de dicha competencia. Dichos estándares son:

1. **Creatividad e innovación:** *capacidad para crear, construir conocimiento y productos innovadores a través de las TIC.*
2. **Comunicación y colaboración:** *utilizar las TIC como medio para favorecer la comunicación y el trabajo cooperativo.*
3. **Investigación y manejo de información:** *utilizar herramientas TIC para buscar, obtener, seleccionar, evaluar y usar información.*
4. **Pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones:** *hacer uso de las TIC para evaluar, planificar, crear e involucrarse en proyectos, tomar decisiones y resolver problemas de manera efectiva.*
5. **Ciudadanía digital:** *comprender el entorno sociocultural, económico, político y ecológico a través de las TIC, para poner en práctica conductas éticas, legales y de beneficio común.*
6. **Operaciones y conceptos:** *comprender y explicar adecuadamente los conceptos, sistemas y funcionamientos relacionados con las TIC con el fin de transferir el aprendizaje.*

Cabe mencionar que existe en la actualidad la Ética Informática, ciencia que surgió para dar respuesta y establecer regulaciones hacia actitudes de abuso o prácticas ilegales en torno al manejo de la información y la

comunicación. Richard Mason (1986) en su artículo “Cuatro aspectos de la era de la información”, identifica cuatro temas clave para orientar la ética informática y la regulación legal en el uso de las Tic:

- intimidad (respeto a la privacidad)
- exactitud (confiabilidad de la información)
- propiedad intelectual (referencias apropiadas a citas e ideas de otros) y
- accesibilidad (derecho equitativo a informarse).

Por todo lo anterior, es importante insistir en el hecho de que las **TIC deben ser vistas como un medio para optimizar la información que se gestiona**; es decir, deben servir para adquirir las habilidades y destrezas necesarias para buscar, analizar y seleccionar de manera crítica las diferentes herramientas de información y comunicación a las que se tiene acceso. Además, deben utilizarlas para el desarrollo personal y profesional a través de valores éticos. Por tal razón, Villa y Poblete 2,007, las consideran como una **competencia instrumental**, pues suponen el desarrollo de una serie de habilidades, destrezas y actitudes que permiten a las personas saber cómo administrar, aprovechar y proteger toda esta tecnología e información a la que tienen acceso. En otras palabras, esta competencia supone utilizar las TIC como instrumento para el aprendizaje, la investigación, la comunicación, el desarrollo social, etc.

Con base en lo expuesto anteriormente, la competencia del uso de las TIC, podría definirse como el conocimiento, selección, manejo y gestión ética y eficaz de una serie de herramientas y servicios tecnológicos con el fin de comunicarse, aprender, investigar y solucionar problemas. Todo esto, con claras intenciones de crecimiento y desarrollo personal y social.

Como toda competencia, el uso de las TIC requiere una serie de **habilidades de pensamiento**, que permitan a nuestro cerebro procesar la información para luego poder plasmarla en acciones concretas o destrezas. Finalmente, es importante mencionar que el uso de las TIC se relaciona con otras competencias cognitivas básicas como el pensamiento reflexivo, creativo, lógico, analítico, sistémico y crítico-constructivo. También está relacionada con la expresión verbal, la escritura madura y la innovación y solución, entre otras.

A continuación, se describen los tres elementos que califican la competencia del uso de las TIC: la **definición**, las cuatro **dimensiones** y los **indicadores de logro**.



IV. COMPETENCIA DE USO DE TIC ⁵

DEFINICIÓN: Gestión ética y eficaz de las Tecnologías de Información y Comunicación que implica el conocimiento, selección, manejo, y una serie de herramientas y servicios tecnológicos con el fin de comunicarse, investigar, solucionar problemas y aprender. Todo esto, con claras intenciones de crecimiento y desarrollo personal y social.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Concepto y funcionamiento de las TIC	Analiza capacidades y limitaciones de los recursos TIC actuales y emergentes, evaluando su potencia para atender necesidades personales, sociales, profesionales y de aprendizaje.	Selecciona herramientas o recursos digitales a utilizar en una tarea determinada, justificando la selección basada en eficiencia y efectividad.	Aplica, de manera independiente, herramientas y recursos digitales para atender una variedad de tareas y problemas.
	Resuelve problemas que se presentan con hardware, software y sistemas de redes para optimizar su uso para el aprendizaje y productividad.	Aplica, de manera autónoma, estrategias para identificar y resolver problemas rutinarios de hardware y software.	Identifica el hardware de una computadora, utilizando la terminología precisa y apropiada para su nivel de desarrollo.
	Diseña un sitio web que cumpla con requisitos de acceso.	Integra una variedad de archivos de diferente formato para crear e ilustrar un documento o una presentación.	Demuestra habilidad para navegar en ambientes virtuales tales como libros digitales, software de simulación y sitios Web.
	Evalúa, críticamente, recursos digitales para determinar la credibilidad del autor, así como la pertinencia y exactitud del contenido.	Reconoce debilidades e inconsistencias en recursos digitales cuando, con la guía del educador, investiga un tema específico.	Encuentra información relacionada con un personaje o evento actual o histórico, utilizando recursos digitales.
2. Manejo de información, investigación y aprendizaje.	Diseña, desarrolla y pone a prueba un programa digital de aprendizaje relacionado con algún contenido específico.	Describe un concepto o proceso relacionado con un contenido específico, utilizando un software de modelado, de simulación o de construcción de mapas conceptuales.	Utiliza simulaciones y organizadores gráficos para explorar y representar patrones.
	Emplea simulaciones específicas sobre contenidos curriculares.	Utiliza tecnologías de recolección de datos (sondas, computadores de mano, sistemas de mapeo geográfico) para colectar, ver analizar e informar resultados sobre alguna situación.	Recolecta información para solucionar un problema, a través de recursos digitales.

⁵ Esta competencia ha sido formulada de acuerdo a la propuesta de National Educational Technology Standards for Students, Second Edition, © 2007, ISTE® (International Society for Technology in Education), <http://www.iste.org>. Se han hecho algunas adecuaciones considerando el contexto del Liceo Javier

3. Comunicación y colaboración	Utiliza, colaborativamente, herramientas digitales de autor (PowerPoint; exelearning, flash, etc.) para contrastar contenidos comunes desde perspectivas multiculturales.	Lleva a cabo proyectos de aprendizaje grupales, utilizando, con apoyo del educador, herramientas digitales de planeación.	Utiliza, en un grupo de trabajo colaborativo, varias tecnologías para obtener un producto o alcanzar un objetivo común.
	Participa en un proyecto de aprendizaje cooperativo dentro de una comunidad de aprendices en línea.	Se involucra en actividades de aprendizaje con estudiantes de múltiples culturas, mediante el correo electrónico, chat y vídeo conferencia.	Ilustra y comunica ideas y cuentos originales utilizando herramientas y recursos digitales multimediales.
4. Ciudadanía digital	Evidencia comportamientos legales y éticos cuando hace uso de información y tecnología, seleccionando, adquiriendo y citando los recursos en forma apropiada.	Incorpora a su práctica educativa el uso de citas de los recursos que utiliza (imágenes, software, gráficas, documentos).	
	Crea presentaciones mediáticas respecto al uso apropiado y ético de herramientas y recursos digitales.	Explica el efecto de las TIC existentes o emergentes, en las personas, la sociedad y la comunidad global.	Demuestra el uso seguro y cooperativo de las TIC.



Competencias de comunicación

• **V. Competencia de escritura madura**

Existen diversas formas de **nombrar** esta competencia: comunicación escrita, composición escrita y expresión escrita. En este libro se le señala con el término “**escritura madura**”, que fue creado por Achae-randio (2010) al definir esta competencia. Para comprender mejor su significado, haremos referencia a Scardamalia y Bereiter (1992) quienes estudiaron de manera específica el proceso cognitivo que los estudiantes siguen en la construcción de textos, distinguiendo a los escritores inmaduros de los maduros. De acuerdo a esta investigación, los escritores inmaduros escriben como si hablaran, preocupándose solamente por expresar lo que tienen en la cabeza, como producto final. Los escritores maduros en cambio, realizan un proceso de composición más reflexivo, ya que planifican, construyen y transforman el conocimiento, con la finalidad de expresarse eficazmente. Por tanto, un escritor maduro es aquel que planifica qué escribir, cómo escribirlo y para quién escribirlo. Además, se preocupa por detectar errores en su texto y corregirlos; errores que trascienden lo ortográfico y gramatical para llegar a las ideas más profundas.

Según Achae-randio (2010), la escritura madura es una de las competencias fundamentales para hacer frecuentes y profundos **aprendizajes significativos** y con ellos desarrollar la inteligencia. Por tanto, debe desarrollarse en los distintos niveles de la educación formal, iniciando con las bases en preprimaria y continuando en primaria, secundaria y en la universidad. Es fundamental perfeccionar la escritura en los diferentes niveles de la educación, utilizando los contenidos de cada una de las áreas como herramientas para el desarrollo de conocimientos, de la propia escritura y de las potencialidades del escritor como persona. Esto permitirá que en cada etapa o nivel, se vayan adquiriendo nuevas destrezas y mejorando las que ya se han adquirido hasta llegar a ser escritores maduros. Es, pues, responsabilidad de todos los educadores procurar que sus estudiantes desarrollen pronto esta competencia instrumental como una eficaz herramienta para su crecimiento intelectual.

Por otro lado, en el ámbito académico esta competencia es indispensable, pues la mayoría de estudiantes se enfrentan diariamente a la necesidad de presentar trabajos escritos como resúmenes, investigaciones, ensayos etc.; un buen porcentaje de evaluaciones exigen expresar ideas por escrito. Para desarrollar la competencia de **escritura madura**, se deben seguir una serie de pasos fundamentales, sin los cuales es imposible llegar a ser un escritor maduro; estas fases son:

- a. **Planificar:** Es el proceso más importante de la escritura. Una buena planificación facilita enormemente el proceso de redacción del texto y su posterior revisión. Incluye la definición de objetivos, tema, destinatario y tipo de texto; asimismo, la generación de ideas y su organización. Supone establecer las bases para generar un texto y tener el tiempo para pensar qué se quiere decir, por qué y para qué lo quiere decir, a quién quiere decírselo y cómo quiere decirlo. Dicho de otra manera, implica tener en cuenta el tema, el posible lector y lo que se quiere lograr con el texto.
- b. **Traducir:** Es lo que algunos llaman “redacción del texto”, es decir, expresar y desenvolver el discurso escrito, usando los procesos y mecanismos permanentes a partir de lo previamente planificado. Es el momento de aplicar los “conocimientos retóricos”; por ejemplo, cómo empezar o hacer la introducción, cómo convencer al lector, cómo y cuándo poner ejemplos y aprovechar citas de autores, cuándo resumir, cuándo hacer una inferencia, etc.; así como planearse preguntas como: ¿la audiencia a la que va dirigido mi escrito, necesitará más explicaciones o una mejor argumentación?, etc.
- c. **Revisar:** La revisión se asemeja a la “metacognición” y “autorregulación” que van haciendo los lectores que adquirieron altos niveles de lectura comprensiva. Una buena revisión de los procesos y los resultados del texto que se va escribiendo, depende mucho, como se ha dicho, de una previa y efectiva planificación. Los escritores maduros están acostumbrados a revisar su texto a lo largo de todo el proceso y a aplicar estrategias de apoyo para solucionar los problemas que suelen presentarse en la elaboración de su texto escrito.

Previo a la definición de la competencia, es importante mencionar que la mayoría de autores coinciden en que la capacidad para escribir, es decir,



para transmitir ideas y sentimientos a través de la escritura, no es innata. Ésta se desarrolla con la práctica, siguiendo instrucciones, por medio de la discusión dialogada de los escritos e imitando modelos a los que tenemos acceso a través de la lectura. Por tal razón, esta competencia está íntimamente relacionada con la competencia de la lectura comprensiva, pues a través de la lectura, es posible adquirir diferentes modelos de escritura madura. Asimismo, los escritores maduros se encuentran en el más alto nivel de la lectura comprensiva que es el de la metacognición y autorregulación, pues revisan una y otra vez su texto para mejorarlo y corregirlo, añadiendo nuevos párrafos, quitando otros, replanteando ideas, etc.

De acuerdo a Frade, L. (2007), la composición escrita consiste en traducir ideas, pensamientos y sentimientos; en un discurso escrito coherente. Villa y Poblete (2007) definen la competencia como “relacionarse eficazmente con otras personas a través de la expresión clara de lo que se piensa y/o siente, mediante la escritura y apoyos gráficos”. Con base en lo anterior, es importante aclarar que **la competencia de escritura madura no implica simplemente expresar por escrito lo que se piensa o siente, sino incluye planificar, generar conocimientos, trasladarlos a palabras y plasmarlos en papel u ordenador y revisar lo que se ha escrito. Todo ello, con la finalidad de comunicarse y relacionarse eficazmente con otros.**

En términos generales, es una competencia compleja, que se relaciona con otras competencias, como el pensamiento analítico, la creatividad, la lectura comprensiva y la comunicación interpersonal. Y además conlleva una serie de habilidades, junto con ciertas actitudes y valores.

Las habilidades implicadas en esta competencia son:

- **Habilidades de planificación:** hacen referencia a la primera fase de la escritura madura que es “planificar”. Incluyen la definición de objetivos, tema, destinatario y tipo de texto; asimismo, la generación de ideas y su organización; todo lo cual supone establecer las bases para generar un texto.
- **Habilidades lingüísticas:** son todas aquellas que se ponen en práctica como resultado de conocer técnicamente o de intuir

conocimientos relacionados con la gramática (la semántica y la sintáctica), la cual se ocupa de las normas para escribir correctamente:

- a. La *semántica*, se refiere al significado de las palabras, frases y oraciones, y al sentido profundo que se le otorga a los enunciados.
 - b. La *sintáctica* se refiere a la estructura de las oraciones y sus partes constituyentes; es la construcción y el orden que se le da a las palabras, frases y oraciones.
- **Habilidades motoras:** son todas aquellas que implican el uso de dedos, manos y brazos para escribir con precisión y soltura. Su finalidad es presentar un escrito legible y ordenado.
 - **Habilidades de evaluación:** son las que implican la detección de errores en el texto y la corrección de los mismos según un grupo de criterios establecidos.

Esta competencia se puede profundizar mediante tres elementos que se ofrecen a continuación: la **definición**, tres **dimensiones** y algunos importantes **indicadores de logro**:



V. COMPETENCIA DE ESCRITURA MADURA

DEFINICIÓN: Es el proceso de construcción personal de conocimiento de manera eficiente que implica planificación, traducción y evaluación para lograr una comunicación eficaz, mediante textos escritos.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Planificación	Estructura el escrito planificando y delimitando finamente el tema, destinatario, tiempo disponible, y posibles fuentes de información, extensión y tomando en cuenta el contexto de producción.	Esquematiza ideas principales de acuerdo al tema dado, toma en cuenta el tiempo y los recursos de los que dispone.	Manifiesta sobre qué quiere escribir.
	Define objetivos de escritura retóricos, estilísticos, semánticos.	Escribe su objetivo de escritura relacionándolo con el tema que desea desarrollar y con el destinatario.	Expresa (copiando modelos) la intención de su escrito y su destinatario.
	Organiza la macroestructura y superestructura de su texto.	Realiza lluvia de ideas para reunir sus enunciados tópicos y los categoriza y jerarquiza. Establece y diferencia qué tipo de texto escribe.	Expresa ideas de lo que desea escribir.
2. Traducción	Escribe cada párrafo delimitando claramente el tópico.	Escribe el tópico al inicio de su párrafo con enunciados simples.	Escribe enunciados coherentes, respetando sujeto y predicado.
	Utiliza hábilmente conectores o marcadores del discurso (coordinantes y subordinantes) y signos de puntuación.	Utiliza signos de puntuación y conectores (preposiciones, conjunciones y contracciones) para unir sus ideas en el párrafo.	Escribe el punto al final del enunciado.
	Los enunciados complementarios tienen relación de dependencia con el tópico.	Escribe dos enunciados súper ordenados a un tópico estructurando un párrafo.	Escribe dos oraciones, una con la idea principal y otra complementaria.
	Muestra densidad lexical y conceptual en su escrito, con un vocabulario rico y preciso ⁶ .	Redacta párrafos utilizando un vocabulario amplio sin repeticiones ni digresiones.	Escribe y utiliza correctamente las palabras de acuerdo a su significado.
3. Revisión	Detecta errores en el transcurso de su proceso de escritura y hace las modificaciones	Relee su escrito para detectar errores y corregirlos. Realiza procesos de autoevaluación y coevaluación con instrumentos dados por el maestro.	Relee sus oraciones para descubrir qué palabras están mal escritas.
	Contrasta el texto final con su plan de escritura, para reajustar el texto y o verificar sus objetivos.	Retoma los objetivos de su escrito para determinar si los logró.	
	Realiza de forma automatizada procesos de metacognición y autorregulación en todo el proceso de escritura.	Reflexiona, al finalizar su escrito, cómo ha sido su proceso de planificación, borrador y versión final aplicando medidas correctivas (autorreguladoras).	Responde a preguntas metacognitivas con respecto a la escritura y propone maneras de mejorar.

⁶ Densidad lexical y conceptual se refiere a uno de los rasgos más sobresalientes de la escritura académica (madura): términos técnicos, nominaciones y ampliaciones. Castello (2007).

• VI. Competencia de Lectura Comprensiva

La **lectura comprensiva** es una de las competencias fundamentales para la vida y, por lo tanto, debe ser desarrollada en todos los niveles de la educación, desde preescolar hasta el nivel medio. Lo ideal, es que el estudiante de primer año de universidad, haya desarrollado ya esta competencia, a nivel de excelencia, al finalizar la educación secundaria. Por tal razón, la lectura comprensiva debe ser el centro neurálgico, la preocupación y la acción principal en la educación.

La Lectura Comprensiva pertenece al grupo de las **competencias genéricas**, pues se puede desarrollar y trabajar desde casi todas las asignaturas o áreas del conocimiento y se puede utilizar y aplicar en diferentes ámbitos de la vida. Asimismo, pertenece al grupo de las **competencias instrumentales**, pues su finalidad es servir de medio o instrumento para alcanzar aprendizajes significativos.

En este sentido, es importante estar conscientes que para “aprender verdaderamente”, ya no es suficiente una educación basada en la transmisión, adquisición y acumulación de **información**. Con la globalización y la aparición de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC), los seres humanos están expuestos a una gran cantidad de información, imposible de ser asimilada en su totalidad. Por tal razón, el nuevo siglo demanda una educación basada en la adquisición y desarrollo de **competencias**, que ayuden a las personas a seleccionar, comprender, utilizar y aplicar toda esta información, en diferentes situaciones y contextos para enfrentarse, con éxito, a la vida.

La lectura comprensiva es una herramienta que promueve la adquisición y desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes. Por un lado, favorece el desarrollo de habilidades de pensamiento de nivel superior como el análisis, la síntesis, la abstracción, etcétera. Por otro lado, promueve la adquisición de actitudes y valores necesarios para desarrollarse como persona, por ejemplo: el interés por aprender, la actitud crítica ante la realidad, entre otros. Además, promueve la autonomía personal, profesional y laboral, y la adquisición de aprendizajes significativos y funcionales.



Ahora bien, ¿qué significa leer comprensivamente? Para comprender mejor su significado, Díaz y Hernández (2004) la definen como una actividad constructiva, interactiva y estratégica.

- Se considera una **actividad constructiva** porque durante este proceso, el lector realiza una construcción personal a partir de la información que le propone el texto y sus experiencias personales, interpretaciones, inferencias, contexto, etc.
- Se le considera una **actividad interactiva** porque la interpretación personal que se le dé al texto, dependerá de las interacciones que ocurran entre las características del lector (conocimientos previos, intereses, actitudes, emociones, etc.), del texto (las intenciones presentadas por el autor) y del contexto (la situación social, la época, etc.).
- Finalmente, se le considera una **actividad estratégica** porque el buen lector reconoce sus alcances y limitaciones y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos cognitivos en forma inteligente, el nivel de comprensión lectora puede verse disminuido o no alcanzarse. Además, implica leer con objetivos claros y poner en práctica diversas estrategias para comprender.

Para comprender mejor la lectura comprensiva, Achaerandio (2010) suele distinguir cuatro niveles de calidad de lectura:

1. El primer nivel es el de **decodificación**, el cual consiste en descifrar letras, palabras y algunas frases cortas y sencillas. En otras palabras, es el nivel en el cual el lector interpreta los signos y les atribuye un significado léxico. Las personas que no llegan a este nivel se catalogan como analfabetas.
2. El segundo nivel, es el de **comprensión literal**, en donde se lee de una manera lineal y superficial. El lector capta solamente lo explícito del texto y por lo tanto, no se da una verdadera comprensión, no se hacen relaciones ni inferencias, pues no se llega a penetrar en el significado hondo del texto. Las personas que se encuentran en este nivel son llamados "**analfabetas funcionales**", pues leen sin comprender suficientemente el sentido, y por lo tanto no adquieren verdaderos aprendizajes significativos.

3. El tercer nivel es el de **comprensión inferencial**, y se da cuando el lector entiende y capta hondamente el significado del texto; es decir, interpreta lo que quiere expresar el autor y va descubriendo y construyendo activamente significados. En este nivel, el lector analiza, cuestiona, sintetiza, infiere, evalúa, reconstruye e integra el significado global del texto; es aquí donde se logran los **aprendizajes significativos**.
4. El cuarto nivel es el de **metacognición y autorregulación**; en este nivel, el lector va supervisando y regulando su proceso de lectura. Para aclarar esta idea, recordemos que la *metacognición* se ejercita en el análisis, conocimiento y conciencia de “cómo se aprende”, es saber cómo me va en el proceso, es pensar sobre mi propio pensamiento en el momento en que ejecuto la tarea; también consiste en ser consciente de los recursos cognitivos y afectivos con que se cuenta. La *autorregulación* se refiere a las acciones ejecutadas después de la metacognición, con el fin de mejorar y/o corregir el aprendizaje o específicamente el proceso de comprensión, y consiste en el control de los propios procesos de pensamiento; implica el uso de diversas estrategias que permitan controlar el aprendizaje y la comprensión.

Para efectos didácticos, las habilidades metacognitivas y autorreguladoras se dividen en actividades de planificación, supervisión y evaluación: Las actividades de *Planificación*: responden a las preguntas ¿Qué voy a hacer?, ¿Cómo lo voy a hacer? Son aquellas que se realizan antes de iniciar el proceso lector y tienen que ver con el establecimiento de un plan de acción para alcanzar el objetivo.

Las actividades de *Supervisión* responden a las preguntas ¿Qué estoy haciendo? ¿Cómo lo estoy haciendo? Son aquellas que se realizan durante el proceso lector. Permiten detectar carencias o fallos en la comprensión.

Las actividades de *Evaluación* responden a la pregunta ¿Qué tan bien o mal lo hice? Por lo general, se realizan al final del proceso; permiten determinar la eficacia de las estrategias utilizadas y hasta qué punto se alcanzaron los objetivos.



La lectura comprensiva se relaciona con otras competencias como la expresión verbal y no verbal, la escritura madura y los diferentes tipos de pensamiento (crítico, analítico, lógico...). Asimismo, con las competencias de innovación y solución de problemas.

Véanse a continuación tres elementos importantes de esta competencia: la **definición**, las **dimensiones** y algunos **indicadores de logro**:



VI. COMPETENCIA DE LECTURA COMPRENSIVA

DEFINICIÓN: Es una competencia instrumental que se caracteriza por ser: una actividad constructiva, interactiva y estratégica. La primera de ellas alude a la construcción personal que el lector realiza a partir de la lectura de un texto; la segunda, por la interacción entre lector, texto y contexto, generándose una relación de interés. Finalmente, es estratégica porque el buen lector reconoce sus alcances y limitaciones y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos cognitivos, por medio del uso de estrategias lectoras, no logrará su objetivo.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Organización inicial de la lectura	Aplica estrategias previas a la lectura, en dependencia de sus presaberes y objetivos frente al texto (macroprocesos)	Establece objetivo de lectura, evidencia sus conocimientos previos sobre el tema y establece predicciones en procesos guiados durante los primeros años.	De manera guiada hace predicciones, contesta preguntas que indagan sus presaberes.
	Identifica el tipo de texto al que se enfrentará para seleccionar adecuadamente la estrategia pertinente.	Diferencia los tipos de textos, continuos (literarios, expositivos, informativos, argumentativos) y discontinuos (icónicos, mapas, carteles, entre otros).	Diferencia entre fantasía y realidad en textos escritos.
	Está consciente que el fin de la lectura es la comprensión (macroprocesos)	Valora la lectura como medio de aprendizaje y recreación.	Muestra disposición por leer.
2. Comprensión	A través de la contextualización infiere los significados de vocablos desconocidos.	Asocia, relaciona e investiga el significado de nuevas palabras.	Realiza procesos de codificación y decodificación (microprocesos) enriqueciendo su vocabulario por medio de estímulos sensoriales.
	Identifica ideas principales e infiere significados propios a partir del texto.	Identifica ideas principales en párrafos.	Reconoce de qué trata la lectura. Discrimina palabras claves en textos breves.
	Aplica estrategias de lectura, de acuerdo a los objetivos que se plantea, al tipo de texto y a las intenciones del autor.	Aplica actividades estratégicas imitando modelos, de acuerdo a los objetivos planteados y tipo de texto.	Responde preguntas que el maestro plantea alrededor de los personajes y sus acciones; e información relevante.
3. Metacognición y autorregulación	Explica su proceso mental de lo que va comprendiendo del texto. (macroprocesos)	Reflexiona las dificultades y logros encontrados en la comprensión del texto.	Comenta de forma guiada las dificultades y logros de su lectura.
	Utiliza distintos recursos para regular su proceso de comprensión.	Verbaliza o expone las causas de sus dificultades para ajustar las estrategias y lograr la comprensión de forma guiada.	Pide ayuda cuando no comprende lo que lee.
	Evalúa el cumplimiento de su objetivo y la selección de estrategias utilizadas para la comprensión de la lectura.	Argumenta si las estrategias elegidas han sido eficaces y le han ayudado a alcanzar el objetivo propuesto.	Verifica si está comprendiendo lo que lee.



• VII. Competencia Expresión Verbal Y No Verbal

Muchas veces, las personas creen que se han dado a entender y que el interlocutor les ha comprendido, pero la práctica diaria demuestra que esto no es así. En muchos ámbitos de la vida, hay ocasiones en que las personas se expresan de manera confusa y desordenada, y esto impide que la otra persona comprenda lo que intenta comunicar. Además, la mayoría de veces, no demuestran una estructura lógica en su expresión, sea esta verbal o no verbal.

En el ámbito educativo, es muy común que los estudiantes, al momento de expresarse padezcan bloqueos que se evidencian de distintas maneras, como olvido, rigidez, laberintos discursivos, entre otros. Por ello, se vuelve indispensable el desarrollo de habilidades que faciliten y hagan eficaz esta competencia.

Achaerandio (2010) define la **competencia de comunicación verbal** como *“expresar con claridad de forma estructurada, con corrección y oportunidad, las ideas, conocimientos, y sentimientos propios mediante la palabra hablada; adaptándose a las características del contexto y de los oyentes para lograr su comprensión y aceptación”*. Villa y Poblete (2007), la definen como la capacidad para transmitir con claridad y eficacia ideas, conocimientos, sentimientos, pensamientos, etc. a través de la palabra. Todo esto, con la finalidad de lograr la atención y la comprensión de la audiencia en conversaciones formales, informales, actividades grupales y presentaciones en público. A esta competencia debe sumársele **el componente no verbal** de la expresión, el cual puede favorecer o limitar la comunicación.

El dominio de la competencia supone, además de la organización estructurada del discurso, claridad y eficacia en la comunicación, adaptación a la audiencia, complementariedad entre el lenguaje verbal y no verbal, capacidad para transmitir realmente lo que se pretende comunicar, uso adecuado del tono de voz y de los medios de apoyo en general.

Esta competencia también supone autoconfianza y autoestima, pensamiento reflexivo, claridad en lo que se desea comunicar y haber adquirido vocabulario y estructura. También el uso del pensamiento analítico y sintético y organización mental para que la expresión sea precisa y bien estructurada.

Como toda competencia, la lectura comprensiva está formada por una serie de **habilidades de pensamiento**, que permiten a nuestro cerebro procesar la información para luego poder plasmarla en acciones concretas o **destrezas**. En este sentido, es importante aclarar la diferencia entre una habilidad de pensamiento y una destreza.

A continuación se ofrecen los siguientes elementos: la **definición** de esta competencia, tres **dimensiones** importantes de ella, y algunos importantes **indicadores de logro** para poder evaluarla:



VII. COMPETENCIA DE EXPRESIÓN VERBAL Y NO VERBAL

DEFINICIÓN: Expresar con claridad, de forma estructurada, las ideas, conocimientos y sentimientos propios mediante la palabra hablada y el uso coherente de posiciones, movimientos y gestos corporales; implica utilizar adecuadas estrategias discursivas y corporales e intuir los momentos oportunos, adaptándose a las características del contexto y de los oyentes; todo esto con el fin de lograr que el otro comprenda y reaccione ante el mensaje.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kínder a Primer Grado)
1. Planificación del discurso	Toma en cuenta el contexto en el que se va a desenvolver, la macroestructura y objetivo de su discurso. (lo que quiere expresar y conseguir).	Tiene un objetivo de comunicación e identifica las ideas centrales que desea expresar.	Se plantea como objetivo de comunicación la comprensión de sus ideas.
	Investiga (características, contexto, intereses, nivel de lenguaje) sobre el destinatario para ajustarse a las necesidades.	Toma en cuenta al receptor para utilizar la lengua con propiedad.	Considera al oyente cuando prepara su discurso.
	Organiza el tema y estructura de manera lógica y coherente, así como las ideas principales que desea transmitir.	Selecciona las ideas centrales que desea expresar y las enriquece con las ideas de apoyo.	Organiza sus ideas antes de expresarlas.
2. Expresión clara y estructurada	Hace uso de estrategias discursivas (semánticas, estilísticas, sintácticas y pragmáticas) utilizando medios de apoyo para presentar su discurso y cumplir con su objetivo.	Utiliza estrategias discursivas sencillas como aclaraciones, comparaciones, enumeraciones, ejemplificaciones para captar y mantener la atención del público.	Utiliza definiciones, características, ejemplos, para darse a entender.
	Hace uso de expresiones corporales (kinestésicas y proxémicas) que apoyan su discurso de acuerdo a las circunstancias.	Utiliza diferentes posturas corporales de acuerdo al contexto.	Usa su cuerpo para expresarse (ademanos, gestos, movimientos).
	Se expresa con fluidez, tono adecuado, volumen y buena articulación, tanto en eventos públicos como en sus relaciones interpersonales.	Ajusta fluidez, ritmo, volumen y entonación en exposiciones y discursos preparados.	Pronuncia adecuadamente moderando su tono y volumen de voz.
	Muestra seguridad y dominio en el momento de su discurso.	Transmite sus ideas y sentimientos con coherencia, claridad y orden lógico.	Expresa las ideas centrales o más importantes sin titubeos.

3. Análisis de la situación durante y después del discurso	Usa vocabulario amplio y variado para lograr su objetivo de comunicación.	Emplea un vocabulario adecuado y abundante para su edad, sin hacer repeticiones (uso de sinónimos y antónimos).	Utiliza un vocabulario preciso de acuerdo a su edad.
	Realiza lectura corporal de los destinatarios y se adecua a las necesidades que observa.	Identifica la actitud del receptor a través de la expresión no verbal.	Se da cuenta cuando es escuchado o no por los demás.
	Se autorregula constantemente para mejorar o modificar sus habilidades discursivas.	Toma decisiones prácticas para corregir sus debilidades comunicativas.	Corrige su expresión verbal y no verbal de manera guiada.
	Es asertivo en el estilo de comunicación y respetuoso en el manejo de los tiempos.	Escucha respetuosamente, da sus argumentaciones para defender sus ideas, aprovechando los tiempos dados.	Escucha respetuosamente y participa dando su opinión de manera guiada.
	Autoevalúa y coevalúa sus y los procesos comunicativos para perfeccionarlos.	Determina si sus estrategias de expresión logran la comunicación efectiva y las corrige.	Realiza procesos de autoevaluación en cuanto al volumen de su voz, pronunciación y dominio del tema de manera guiada.

Distintos autores coinciden en que dentro de las competencias de comunicación debiera incluirse: la comunicación en lengua extranjera. El Marco Común Europeo de Referencia (CEFR por sus siglas en inglés) es una guía que se utiliza para describir los alcances de los estudiantes de lenguas extranjeras. Por su valía internacional, en este libro no se realiza un cuadro adicional, pues el CEFR ya cuenta con indicadores de logro para los niveles: básico, independiente y experto. Según ellos esta competencia se refiere a la habilidad de utilizar lenguas para propósitos de comunicación, y contar con la posibilidad de interactuar interculturalmente.



2. COMPETENCIAS INTERPERSONALES

• VIII. Automotivación

Según Goleman, D. (2001), “el éxito en la vida depende en un 80% de factores emocionales y sólo en un 20% de factores puramente cognitivos”. Esta competencia tiene una íntima relación con **la inteligencia emocional**, pues también de acuerdo a Goleman, D. (2001), psicólogo norteamericano que ha escrito una serie de libros sobre el tema, **la automotivación** se conecta con las 5 capacidades fundamentales de la inteligencia emocional que son: reconocer las propias emociones, saber manejarlas, mantener la propia motivación, reconocer emociones en los demás y crear relaciones sociales saludables.

Este autor afirma que la automotivación es uno de los componentes de la inteligencia intrapersonal, (que forma parte de la inteligencia emocional), y la define como la habilidad de estar en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos personales, haciendo frente a los problemas, y encontrando soluciones; afirma que esta competencia se manifiesta en las personas que muestran un gran entusiasmo por su trabajo, sus estudios o la tarea que emprendan y por el logro de las metas por encima de la simple recompensa material. Además, las personas con automotivación son personas con un alto grado de iniciativa y compromiso, y con gran capacidad optimista en la consecución de sus objetivos.

Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990), en sus investigaciones sobre la inteligencia emocional, definen la automotivación como la capacidad de ordenar las emociones al servicio de un objetivo esencial. Por tanto, para mantener la propia motivación, es necesario tener objetivos claros, pues sin ello, sería imposible estar motivado. En este sentido, la automotivación supone un profundo conocimiento de uno mismo, pues implica reconocer las propias capacidades y limitaciones y conocer las propias emociones.

Al ser consciente de las fortalezas y limitaciones, de una manera objetiva y realista, la persona será capaz de abordar cualquier tarea establecien-

do objetivos alcanzables y ajustados a sus propias posibilidades. Esto le permitirá perseverar y ser constante en la consecución de los mismos, además, de superar sus limitaciones. La automotivación es una forma de conocer las propias emociones, para favorecer un mejor control de las mismas, poniéndolas al servicio de sus ideales.

Para poder ser una persona automotivada, se necesita, además del conocimiento de uno mismo, haber desarrollado **la autoestima**, pues solo una persona con una sana autoestima, será capaz de conocerse de una manera objetiva, y de este modo saber lo que quiere, a pesar de la influencia que puedan tener otras personas o su entorno en sus decisiones. Respecto a la autoestima, Achaerandio (2010) la define como: *“reconocerse honradamente como uno es: en sus cualidades y potencialidades positivas y en sus defectos y limitaciones; supone madurez e inteligencia emocional equilibrada, que se va desarrollando con el autoanálisis objetivo y realista, es decir con el discernimiento personal...”*

Finalmente, Villa y Poblete (2007), consideran la automotivación, como una de las competencias interpersonales individuales y la definen como *“afrentar las propias capacidades y limitaciones, empeñándose en desarrollarlas y superarlas para ocuparse con interés y cuidado en las tareas a realizar”*.

En síntesis, una persona que posee la competencia de la automotivación, es una persona **con un profundo conocimiento de sí misma y con una sana autoestima; con metas claras, persistente, entusiasta y positiva; capaz de solucionar problemas, con iniciativa, optimismo y compromiso; una persona con deseo de seguir superándose y desarrollándose.**

Como toda competencia genérica, es útil y aplicable en diferentes situaciones y contextos. Así, en el contexto educativo, los alumnos van a experimentar indudablemente, a lo largo de su etapa escolar, situaciones difíciles o fracasos que deberán enfrentar y superar de manera positiva. De la misma manera, en otros contextos, como el familiar, laboral y social, también es necesaria la competencia de la automotivación, pues siempre nos enfrentamos a momentos de crisis, desánimo o dificultad a los cuales debemos hacer frente para ser personas felices y exitosas.



Una sana automotivación permite a la persona proyectarse hacia los demás... Al ser una competencia interpersonal, el énfasis se dará en el componente actitudinal pues es la manera de constatar el gran valor que rige a cada ser humano.

A continuación, se describen los elementos importantes de la competencia de automotivación: la **definición**, las **dimensiones** y algunos **indicadores** de logro:



VIII. COMPETENCIA DE AUTOMOTIVACIÓN

DEFINICIÓN: Es reconocerse profundamente como uno es, aceptarse en sus cualidades y potencialidades y en sus debilidades y limitaciones, empenándose en desarrollarlas o superarlas; predice el éxito como autorrealización personal, en la búsqueda de la felicidad.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Conocimiento personal	Manifiesta ser consciente de sus cualidades y limitaciones y hace uso adecuado de estrategias de conocimiento personal para mejorarlas.	Identifica algunas de sus cualidades y debilidades en diferentes ámbitos de su vida (en los estudios, en las relaciones con otros, etc.).	Reconoce cualidades que le identifican.
	Reconoce y nombra sus emociones y sentimientos y aspira a manejarlas y manifestarlas adecuadamente.	Reconoce y nombra sus emociones y sentimientos e identifica cuál lo lleva a una acción positiva o negativa.	Identifica sus emociones básicas y dice cómo se siente.
2. Manejo de emociones	Controla las emociones que le hacen perder la paz interior.	Identifica y controla las emociones que le hacen daño.	Se controla ante las situaciones que le hace sentir mal.
	Se muestra tolerante ante la frustración.	Es paciente y no se desanima cuando le salen las cosas mal.	Expresa cuando le salen mal las cosas o se siente mal.
	Es capaz de recibir críticas con serenidad, y halagos con alegría sencillez.	Escucha con atención lo que dicen los otros acerca de él.	Escucha sugerencias para mejorar.
	Muestra sus emociones de manera madura y asertiva	Muestra sus emociones de manera madura.	Manifiesta lo que siente.
3. Deseo de superación	Enfrenta positivamente los retos y frustraciones, reconociéndolos como experiencias valiosas para aprender	Aprovecha sus errores para mejorar Analiza las razones por las cuales no ha alcanzado algún objetivo.	Trata de hacer mejor las cosas.
	Reflexiona y elabora con realismo su proyecto de vida.	Se traza metas y acciones concretas en diferentes aspectos de su vida.	Se traza pequeñas metas o propósitos.
	Realiza acciones concretas que muestran deseo de mejorar sus debilidades y potenciar sus fortalezas.	Identifican las acciones que le pueden potenciar sus fortalezas.	
	Busca la excelencia personal para el mejor servicio a los demás (Magis).	Busca la excelencia.	Intenta ser mejor.



• IX. Comunicación Interpersonal

Para comprender mejor la competencia de comunicación interpersonal, es necesario definir dos términos importantes: “**comunicación**” e “**interpersonal**”. Etimológicamente, la palabra comunicación deriva del latín “comunicare”, que puede traducirse como “poner en común o compartir algo”; por lo tanto, podría definirse como el proceso a través del cual los seres humanos comparten información. Algunos autores definen el término como el proceso a través del cual se da una interrelación entre dos o más personas con la finalidad de transmitir información por parte del emisor e interpretar dicha información por parte del receptor. El término **interpersonal** matiza y profundiza el término de comunicación explicitando que esa “comunicación” se hace mediante **relaciones de interacción** que se dan entre personas.

Con base en lo anterior, podríamos decir que la competencia de la Comunicación Interpersonal consiste en interactuar eficazmente con otros, con la finalidad de compartir información. Villa y Poblete (2007) la describen como el diálogo y la interacción positiva y constructiva entre personas.

Parafraseando a diversos autores, la comunicación interpersonal puede definirse como la **relación positiva y constructiva entre personas a través del diálogo, y en un contexto de escucha empática mutua; esto supone ciertas habilidades no sólo para captar, analizar y sintetizar la información de los otros dentro del proceso comunicativo, sino también la de expresar la propia información a través de relaciones interpersonales saludables.**

Esta competencia está íntimamente relacionada con la **Inteligencia Emocional (IE)** De acuerdo al psicólogo Daniel Goleman, la IE se subdivide en inteligencia intrapersonal e interpersonal. **La inteligencia intrapersonal**, se relaciona directamente con la competencia de comunicación interpersonal porque dicha inteligencia se entiende como la capacidad que tiene el individuo de comprender sus propias emociones y sentimientos, así como los de otras personas. En efecto, para comunicarse maduramente con los demás, uno necesita cierto

crecimiento personal en su autoconfianza, autoestima y autoeficacia; entendida esta última como la conciencia de su propio “valer”.

En el contexto educativo, la competencia de comunicación interpersonal es importante porque este ámbito demanda una serie de relaciones entre alumnos y profesores que determinarán la buena o no tan buena convivencia, y muchas veces, el éxito o el fracaso de unos y de otros. También es importante en los diversos ámbitos de la vida familiar y social, pues todo el tiempo necesitamos establecer relaciones sanas con otras personas.

Finalmente, es importante mencionar que, como toda competencia, se relaciona con otras, por ejemplo con la expresión verbal y no verbal, el trabajo en equipo, el liderazgo, la resolución de problemas y la automotivación, etc. Al ser una competencia interpersonal, el énfasis se pondrá en el componente actitudinal, pues es la manera de constatar el valor que rige a cada ser humano.

A continuación, se describen la **definición**, las **dimensiones** y algunos **indicadores de logro** de esta competencia:



IX. COMPETENCIA DE COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

DEFINICIÓN: Se refiere a relacionarse positiva y constructivamente con otras personas, por medio del diálogo y la equilibrada expresión corporal; implica el manejo asertivo de habilidades emocionales y sociales generando un adecuado contagio emocional.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Comunicación positiva	Sabe escuchar con empatía respetando las ideas ajenas y en sus acciones muestra que comprende los sentimientos, emociones e ideas de Individuos y de grupos.	Sabe escuchar al otro cuando habla.	Se entiende bien con sus compañeros.
	Sabe escuchar con empatía respetando las ideas ajenas.	Se muestra dispuesto a comprender los sentimientos, emociones e ideas del otro.	Guarda las normas de convivencia.
	Se expresa de manera clara, asertiva ⁷ y respetuosa, logrando su objetivo de comunicación	Se expresa de manera clara y respetuosa dándose a entender.	Logra darse a entender.
2. Relaciones constructivas	Con su forma de ser y actuar genera un ambiente positivo en el lugar en que se encuentra.	Con su forma de ser y actuar genera un ambiente positivo en el lugar en que se encuentra.	En sus juegos manifiesta alegría y buenas relaciones.
	Usa el diálogo como medio de resolución de conflictos.	Usa el diálogo como medio de resolución de un conflicto concreto.	Describe lo que pasó en una situación conflictiva.
	Fomenta una comunicación empática y constructiva entre pares o en un grupo.	Provoca la comunicación amistosa entre pares o en grupo	
	Ayuda a otros a manejar sus sentimientos y emociones	Ayuda a otros a manejar sus emociones	--
	Usa conscientemente estrategias que le ayudan a superar sus debilidades frente a las relaciones con otros.	Identifica sus debilidades frente a las relaciones con otros y procura corregirlas.	Cuenta sus dificultades en sus relaciones con otros.
	Tiene libertad para expresarse cuando no está de acuerdo con los rumores mal intencionados.	Evita participar en rumores mal intencionados.	

⁷ Asertiva quiere decir: consciente, congruente, equilibrada, directa, sin intención de herir o perjudicar, actuando desde autoconfianza

• **X. Diversidad e Interculturalidad**

En nuestra sociedad estamos enfrentando viejos y nuevos **problemas de convivencia en la diversidad y en la interculturalidad** que se manifiestan de muchas maneras: En la pobreza, discriminaciones sociales, ausencia de valores, falta de equidad, conflictos étnicos, desequilibrio ecológico, etc. Por otro lado han surgido nuevos **retos** que pueden aliviar o agravar tales problemas de convivencia, como: la globalización, las nuevas tecnologías, y en concreto las TIC o tecnologías de la información y de la comunicación.

¿Cómo debe afrontar la educación estos retos y problemas? En el informe Delors, presentado por la UNESCO (1996), ya citado anteriormente, se exponen los 4 pilares que debe tener la educación del siglo XXI para poder hacerle frente a las demandas de la sociedad actual con su gran diversidad de personas, grupos sociales, etnias, culturas, y sus correspondientes problemas de convivencia. Estos 4 pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y **aprender a convivir**. Al leer la definición y descripción de cada uno de estos pilares, es evidente que todos ellos se relacionan con competencias para la vida. Concretamente, al hacer una descripción de lo que significa **aprender a convivir**, se hace referencia a la competencia que nos interesa en este momento: competencia de aprecio y respeto por la **diversidad y la interculturalidad**.

En el informe Delors se afirma que la educación debe tener una doble misión: “Enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos”, todo ello con la finalidad de lograr que los seres humanos puedan vivir y convivir de manera pacífica, sin importar los aspectos de toda clase; de género, etnia, nacionalidad, nivel socioeconómico, etc. Así mismo, se destaca como algo fundamental, la importancia de realizar proyectos comunes con otras personas, para promover el conocimiento y la aceptación del otro, la empatía y la cooperación mutua, buscando siempre el bien común y no solamente el bien individual.

En Guatemala se reconoce la importancia del desarrollo de esta competencia para poder interactuar con personas “diferentes a nosotros”



en cuanto a creencias, costumbres, culturas, etc., sin estereotipos ni prejuicios que provoquen discriminación, desigualdad y violencia. Como bien se establece en uno de los objetivos de la reforma educativa: *“se debe educar para una sociedad pluralista, incluyente, solidaria, justa, participativa, intercultural, pluricultural, multiétnica y multilingüe. Una sociedad en la que todas las personas participen consciente y activamente en la construcción del bien común y en el mejoramiento de la calidad de vida de cada ser humano y, como consecuencia, de la de los pueblos, sin discriminación alguna por razones políticas, ideológicas, étnicas, sociales, culturales, lingüísticas y de género”*. (MINEDUC. Currículo Nacional Base 2005). La falta de esta competencia ha generado y genera en muchas sociedades y países, fenómenos y conductas destructivas como genocidios, guerras, asesinatos, violaciones etc.; nuestra historia así lo ha demostrado.

Para introducirnos en el tema, hay que distinguir entre **“interculturalidad”** y **“multiculturalidad”**; según Argibay, (2003) esta última se da cuando coexisten diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social, pero influyen poco las unas en las otras y no son permeables entre ellas. Se mantienen casi en una especie guetos, y viven vidas paralelas. La sociedad dominante suele establecer jerarquías sociales y legales que colocan a los otros grupos y personas en inferioridad de condiciones, lo que puede conducir a conflictos, a la creación de estereotipos y prejuicios, y aun al menosprecio, dificultando la convivencia social, siempre en detrimento de los grupos y personas más débiles.

El ideal es que exista equidad y respeto mutuo, pasando de la multiculturalidad estática y mal entendida, a la **interculturalidad**, que es *“aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedad entre aquellos grupos o comunidades étnicas que sean, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes. Entonces se valora positivamente la diversidad sociocultural y se tiene como punto de partida que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia.* (Argibay 2003).

Achaerandio (2010), afirma que quien ha desarrollado esta competencia asume que las diferencias culturales y a veces las personales, son complementarias, y que es bueno para todos, descubrir lo que es común

a las personas y a las diversas culturas o grupos, aprendiendo a convivir en la diversidad. En los centros educativos el cultivo de esta competencia debe ser un eje transversal que no sólo promueva el respeto a las diferencias, sino que cultive el hábito del servicio y apoyo a los demás, especialmente a los más débiles sociales.

Por su parte, Villa A. y Poblete M. (2007), quienes clasifican esta competencia dentro del grupo de las competencias genéricas interpersonales, la describen como *“comprender y aceptar la diversidad social y cultural como un componente enriquecedor personal y colectivo para desarrollar la convivencia entre las personas sin incurrir en discriminación por sexo, edad, religión, condición social, política y/o étnica.”* Estos diferentes tipos de discriminación pueden resolverse por medio del aprendizaje, pues recordemos que las competencias se aprenden.

En efecto, la Escuela es un ambiente propicio para educar en la convivencia y en la justicia solidaria sin importar la condición socioeconómica, el género y otros tipos de diversidad. La justicia solidaria descansa en tres grandes pilares: **el respeto a sí mismo, el respeto a los demás y el respeto al medio natural.**

En suma, la competencia de la diversidad e interculturalidad fomenta actitudes como: respetar y apreciar a las demás personas y grupos, comunicarse abiertamente, saber escuchar, dialogar, negociar y conciliar aportando soluciones en beneficio de los individuos y los grupos, cumplir normas de convivencia, promover el trabajo cooperativo, etc.

A continuación, se describen los elementos principales de la competencia de diversidad e interculturalidad: la **definición**, las **dimensiones** y algunos modelos de **indicadores de logro** que permitan evaluar los niveles de calidad de la competencia.



X. COMPETENCIA DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD

DEFINICIÓN: Comprender, respetar y aceptar la pluriculturalidad y multiplicidad social como un medio personal y colectivo, para desarrollar la convivencia pacífica entre las personas sin incurrir en ningún tipo de discriminación.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Comprender	Identifica la existencia de otras realidades distintas a la suya (económicas, culturales, sociales, familiares, orientación sexual).	Identifica diferencias sociales y culturales.	Identifica la existencia de otras realidades distintas a la suya sobre todo de género.
	Establece y explica diversos tipos de relaciones entre género, situación de pobreza, cultura, nivel socio económico, antecedentes históricos, etc.	Explica las diferencias y similitudes entre él y los otros, así como entre personas, grupos y culturas.	Explica las similitudes entre él y otros.
	Da argumentos sólidos sobre la importancia de la dignidad humana y la riqueza de las diversas culturas.	Opina sobre los derechos y responsabilidades de los ciudadanos tomando en cuenta la dignidad humana.	Pone ejemplos sobre cómo tratar dignamente a los demás.
2. Aceptar	Argumenta el valor que le da a la riqueza de las diferencias de género, cultura, nivel socio-económico, etc.	Admite las diferencias de personalidad, género, cultura, nivel socioeconómico, etc.	Se integra sin dificultad con los otros niños y grupos.
	Incluye en sus juicios y acciones los aportes positivos de otras personas y grupos diferentes al propio, renunciando a las generalizaciones o prejuicios.	Aprovecha los aportes de los otros para mejorar los propios.	Escucha el aporte de las diferentes personas y grupos.
3. Convivir pacíficamente	Reconoce que en el respeto a las diferencias está la convivencia pacífica.	Reconoce que en el respeto a las diferencias está la convivencia pacífica.	Explica la importancia del respeto a sus compañeros y las normas de convivencia.
	Propone modos de integración personal y grupal en búsqueda del bien común.	Se integra con personas y grupos distintos a los propios.	Se integra a grupos y personas.
	Aporta posibles soluciones que podrían dar respuesta a los conflictos de diversidad e interculturalidad.	Promueve y vive formas de participación incluyentes.	Participa en la clase.

• XI. Competencia Sociomotriz

El aprendizaje, desde el inicio de la vida humana, es generado a partir de nuestra realidad corporal; nuestro primer contacto con el mundo es por medio de nuestras sensaciones y percepciones. Un cuerpo debidamente desarrollado y estimulado tendrá mejores oportunidades de adaptarse al medio, lo que derivará en una mejor calidad de vida.

Existen diferentes concepciones sobre **sociomotricidad**; unas, ven en el desarrollo de la motricidad, la posibilidad de formar cuerpos sanos y fuertes; otras, parten de la postura pedagógica y las últimas, que encuentran en la educación del cuerpo, el medio para educar al ser humano integral (mente, cuerpo y espíritu). En ésta última concepción nos planteamos el reto en la formación de estudiantes que sean capaces de poner todas sus capacidades al servicio de los demás.

Damián Ossorio Lozano⁸, (2005) afirma: “La persona se manifiesta a través de su cuerpo, es parte de ese cuerpo. El ser humano posee un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente considerado como objeto físico, es un cuerpo que vive, que es expresión, que su existencia es corporeidad, y esa corporeidad de la existencia implica actuar, conocer, razonar, sentir, transmitir, hacer-hacer, etc.”

Educando no sólo al cuerpo sino a través del cuerpo, se pretende aprovechar las potencialidades que ofrece la experiencia corporal para la formación integral de seres humanos: física, mental y espiritualmente sanos, con voluntad fuerte, al servicio de los demás y con una apreciación y respeto por el entorno natural y cultural. Por tanto, para que un ser humano sea pleno e integral, debe tener desarrollado a cierto nivel la Competencia Sociomotriz.

⁸ Ossorio Lozano es Doctor en Educación Física y Máster en Psicología del Deporte.



Castañer y Camerino (1991) definen la actividad motriz del hombre desde una triple dimensión: introyectiva, que posibilita el reconocerse a través de la motricidad; extensiva, que nos permite interactuar con el entorno; y proyectiva, que nos facilita la relación con el medio social.

Pierre Parlebas (2001)⁹ describe que la conducta motriz posibilita el análisis de los aspectos cognoscitivos, afectivos y relacionales, dotando al ser humano de un sistema de acción específico, diferente a otros tipos de conductas como pueden ser las orales. Esta construcción supone considerar a las estructuras motrices como estructuras de comunicación.

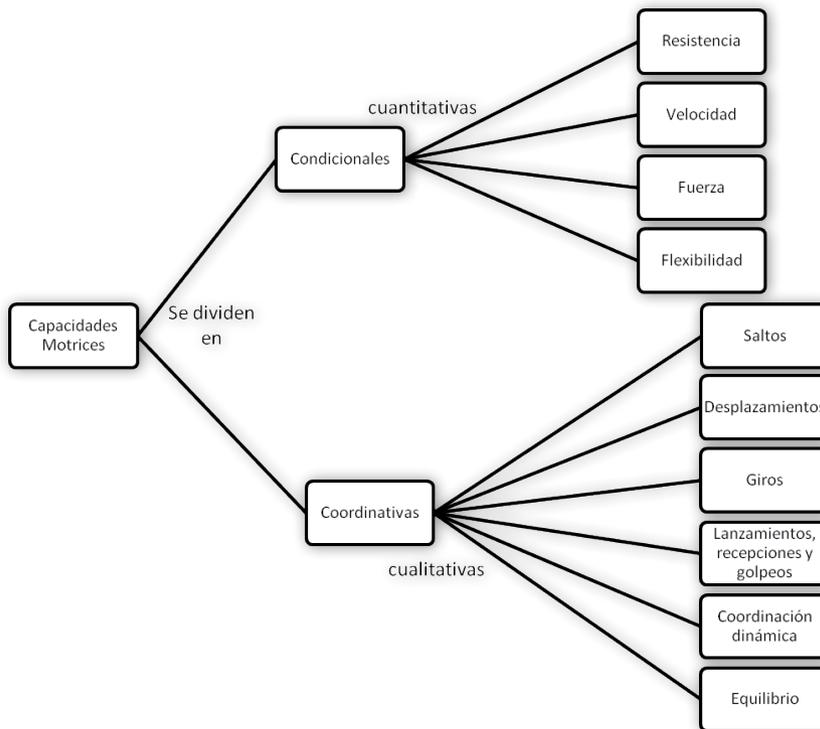
En el Liceo Javier se define esta competencia como: un sistema de habilidades cognitivas, afectivas, motrices y físicas que permite al ser humano resolver diversos problemas kinestésicos¹⁰, de forma eficaz y oportuna, interactuando con el medio físico y social.

Para este tipo de competencia los contenidos procedimentales consisten fundamentalmente en aquellas capacidades y habilidades que se incorporan al bagaje motor de los estudiantes, para que las utilicen de forma eficiente, creativa y oportuna en las más diversas situaciones y que les ayuden a desenvolverse en el contexto físico y social. Estos contenidos habrán de responder a las necesidades e intereses objetivos de los estudiantes; en esencia, que encuentren en ellas una aplicación a su quehacer cotidiano.

Existen dos tipos de capacidades motrices: las **condicionales** y las **coordinativas**. Las primeras se refieren a las características cuantitativas del aspecto motriz y las segundas a las características cualitativas de éste.

⁹ Pierre Parlebas es Profesor de Educación Física, Sociólogo, Psicólogo y Lingüista.

¹⁰ Kinestesia: Según el diccionario de la Real Academia Española Sensación secundaria o asociada que se produce en una parte del cuerpo a consecuencia de un estímulo aplicado en otra parte de él. La kinestesia, en otras palabras, puede asociarse al sentido de la orientación, el cual posibilita que un individuo actúe de manera coordinada y con ubicación espacial.



Las cualidades motrices son los elementos que dan calidad al movimiento del ser humano. **Las habilidades básicas** de las capacidades coordinativas son las siguientes:

- Saltos
- Desplazamientos
- Giros
- Lanzamientos, recepciones y golpes
- Coordinación dinámica general y segmentaria.
- Equilibrio



Las habilidades específicas son aquellas que suponen un desarrollo superior de las ejecuciones iniciadas en el interior, además de ser más variadas que las básicas, se realizan cada vez de manera más elaborada y con un control más eficaz.

En conclusión, las capacidades motrices demuestran que el ser humano es apto para resolver problemas a través de la utilización de su cuerpo. Célebres bailarines, excepcionales cirujanos, actores capaces de construir una escena tan sólo con gestos y movimientos; todos ellos poseen desarrollada la competencia sociomotriz, ya que tienen una noción muy precisa del equilibrio, la coordinación entre la vista y las manos, y pueden ejecutar los movimientos con flexibilidad, velocidad y armonía; pero además, las situaciones que resuelven les ayudan a relacionarse con el mundo físico y social de una manera acertada.

A continuación se ofrecen los siguientes elementos: la **definición** de esta competencia, tres **dimensiones** importantes de ella, y algunos importantes **indicadores de logro** para evaluarla:



XI. COMPETENCIA SOCIOMOTRIZ

DEFINICIÓN: Es un sistema de habilidades cognitivas, afectivas, motrices y físicas que permite al ser humano resolver diversos problemas kinestésicos, de forma eficaz y oportuna, interactuando con el medio físico y social.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Imagen y percepción (Introyectiva: consigo mismo)	Ejecuta la acción motriz con énfasis en las cualidades básicas y específicas.	Desarrolla la acción motriz con énfasis en las cualidades básicas.	Desarrolla la acción motriz mediante las cualidades básicas.
	Domina las relaciones de distancia, orientación y direccionalidad, en sí mismo y los demás.	Controla las relaciones de distancia, orientación y direccionalidad, en sí mismo y los demás.	Demuestra cierto control de las relaciones como la distancia, la lateralidad, la orientación y la direccionalidad en sí mismo y los demás.
2. Cualidades y habilidades motrices (Extensiva: con el entorno)	Adapta las habilidades motrices básicas a las habilidades específicas.	Adapta las habilidades motrices básicas a las habilidades específicas.	Ejecuta adecuadamente acciones percepto-motrices.
	Ejecuta respuestas motrices considerando la velocidad, frecuencia, duración, intensidad y volumen, así como la combinación entre ellas.	Ejecuta respuestas motrices considerando la velocidad, frecuencia, duración e intensidad, así como la combinación entre ellas.	Responde eficazmente a estímulos motrices: temporales, espaciales y de coordinación.
	Utiliza las habilidades finas de la motricidad resolviendo situaciones que requieren de precisión y pericia.	Utiliza las habilidades finas de la motricidad resolviendo situaciones que requieren de precisión.	Utiliza las habilidades finas de la motricidad frente a problemas espontáneos y mediados.
3. Expresión y comunicación (Proyectiva: medio social)	Utiliza de manera controlada los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento comunicando sensaciones, ideas, estados de ánimo de acuerdo a las necesidades y problemas que afronta.	Utiliza los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento comunicando sensaciones, ideas, estados de ánimo.	Utiliza los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones y estados de ánimo.
	Interpreta y responde a mensajes manifestados por otros a través de los recursos expresivos del cuerpo.	Responde a mensajes manifestados por otros a través de los recursos expresivos del cuerpo.	Responde a mensajes manifestados por otros a través de los recursos expresivos del cuerpo.
	Controla conductas motrices con finalidad expresiva, comunicativa y estética, considerando como elementos básicos de las mismas, el cuerpo, el movimiento y el sentimiento.	Manifiesta conductas motrices expresivas y comunicativas, considerando como elementos básicos de las mismas, el cuerpo, el movimiento y el sentimiento.	Manifiesta conductas motrices de forma expresiva y comunicativa.



• XII. Competencia de Sentido Ético

Previo a definir la competencia describiremos qué entendemos por **Ética**. Algunos autores la definen como la ciencia del comportamiento moral de los hombres o bien como la disciplina filosófica que estudia las reglas morales y su fundamentación. Para comprender mejor su significado, es importante distinguir entre **moral** y **ética**. La **moral** puede definirse como el conjunto de comportamientos y normas que solemos aceptar como válidas y la **ética** en cambio, es la reflexión sobre por qué los consideramos válidos. Por tanto, la ética implica una reflexión de los comportamientos de los seres humanos.

Importantes autores cristianos de distintas épocas entienden por “sentido ético” la capacidad para pensar, vivir y actuar conforme a los principios universales que se basan en el valor de la persona humana, y se dirigen a su pleno y maduro desarrollo, según el Evangelio. El “sentido ético” de las instituciones educativas se basa en una educación en valores que ayuden a sus estudiantes a internalizarlos y a responder activamente, oponiéndose a las corrientes e ideologías que deshumanizan, marginan en la pobreza a las mayorías y alienan a muchos mediante las estrategias del consumismo desmedido.

Ha desarrollado la competencia de “sentido ético” la persona que procede por motivaciones intrínsecas profundas, basadas en la reflexión y en el respeto a los demás, en la solidaridad y en lo que algunos autores llaman la Ley interna del amor, en el sentido de que uno verdaderamente “ama” a una persona solamente cuando su ideal es hacerla feliz. El sentido ético es una construcción personal que se asume cada día con la ayuda de la familia íntima y de la sociedad; ésta influye en los seres humanos, especialmente mediante la educación formal. Por ejemplo el Paradigma Pedagógico de las instituciones educativas de los jesuitas (*“contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación”*), nutre dicho sentido ético y lo transforma en una particular forma de ver y vivir a Dios, a los otros, a la naturaleza y a las relaciones entre personas y grupos. Por esta razón el carácter transversal de esta competencia es fundamental en el ejercicio educativo.

La competencia de sentido ético tiene tres componentes esenciales que se refieren a los tres niveles de la personalidad: el cognitivo, el emocional y el conductual: a nivel **cognitivo**, consiste en tener juicios maduros sobre

qué es correcto e incorrecto para la persona humana tomando en cuenta su totalidad integral y los criterios sociales en donde se desarrolla; a nivel **emocional**, consiste en tener sensibilidad moral equilibrada a favor de los valores éticos que su juicio maduro le propone; a nivel **conductual**, consiste en actuar congruentemente con esos valores éticos de dignidad, justicia, tolerancia, respeto y solidaridad, sobre todo, con los que sufren injustamente.

En el informe Delors (1996), como se señaló anteriormente, se exponen los 4 pilares que debe tener la educación del siglo XXI: **saber, saber hacer, saber ser y saber convivir**. El objetivo es poder hacerle frente a las demandas de la sociedad y a los nuevos problemas y necesidades que están surgiendo. Saber hacer, ser y convivir necesitan del sentido ético para alcanzar su óptimo desarrollo. En la **Declaración de Principios** en torno a una ética universal (París, 1995), presentada por la UNESCO, se afirma la existencia de unos principios éticos universales, que nacen del reconocimiento de la dignidad humana y de la necesidad de su pleno desarrollo en convivencia, en armonía y en paz. Se trata de valores que respetando la diversidad, la interculturalidad, las creencias y las religiones, trasciendan los propios valores culturales y confluyen en principios comunes inherentes a todo ser humano: la justicia social, el respeto cultural, el amor a la verdad, la honestidad y la integridad, la bondad y el amor, el respeto hacia el medio ambiente, el sentido de la vida y la espiritualidad, la tolerancia, la fraternidad y el compromiso social. Por tanto, una educación integral debe considerar en su currículo la **competencia del sentido ético** y el fomento de principios universales.

A continuación se ofrecen los siguientes elementos: La **definición** de esa competencia, tres **dimensiones** importantes de ella, y algunos **indicadores de logro** para poder evaluarla:



XII. COMPETENCIA DE SENTIDO ÉTICO

DEFINICIÓN: Es la reflexión sobre la dignidad humana y la disposición a comprometerse y actuar en su defensa. Es actuar conforme a los principios universales que se basan en el valor de la persona humana, viviendo el cristianismo de manera coherente.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Cognitiva	Explica los conceptos y ofrece argumentos sobre la importancia de la dignidad humana, honradez, tolerancia y aquellos incluidos en el decálogo de valores.	Explica los conceptos de dignidad humana y los contenidos en el decálogo de valores.	Utiliza ejemplos sobre algunos valores del decálogo: amor, paz, libertad, verdad, solidaridad y excelencia.
	Analiza y reflexiona sobre conflictos morales y éticos en diversos escenarios, determinando causas y consecuencias.	Analiza y reflexiona sobre conflictos morales y éticos en escenarios cercanos a su contexto.	Opina sobre los conflictos que se dan en su clase y en su familia.
	Argumenta con razones a favor o en contra sobre cuestiones éticas, tomando en cuenta los criterios cristianos.	Ofrece razones sobre algunas cuestiones morales, en escenarios cercanos a su contexto, tomando en cuenta criterios cristianos.	Da su opinión sobre problemas que afectan la armonía en su entorno familiar y escolar.
2. Discernimiento	Contrasta sus principios éticos y morales con el conflicto que está analizando.	Compara sus principios éticos con los que manifiestan otros.	Diferencia acciones positivas de negativas.
	Diferencia las normas morales de sus creencias y sentimientos, para poder tomar una mejor decisión ética.	Diferencia las normas morales de sus creencias y sentimientos.	Reconoce normas que le permiten un buen clima en su contexto.
	Aplica criterios del discernimiento ignaciano * para tomar decisiones que implican la dignificación del ser humano.	Utiliza momentos de reflexión para evaluar las acciones del día que le conducen a hacer el bien.	Cuenta las acciones buenas que ha hecho.
3. Compromiso	Sus acciones contribuyen para mejorar el medio en el que se desenvuelve.	Sus acciones contribuyen para mejorar el medio en el que se desenvuelve.	Sus acciones contribuyen para mejorar el medio en el que se desenvuelve.
	Actúa, con firmeza y decisión, respondiendo a las iniciativas propias y ajenas que buscan la dignificación del ser humano.	Actúa respondiendo a las iniciativas propias que buscan la dignificación de sus compañeros y familiares.	Actúa con respeto frente a sus compañeros.
	Defiende a las personas que se encuentran en desventaja (acoso escolar, indefensión, pobreza, etc.) demás.	Defiende a las personas que se encuentran en desventaja (acoso escolar, indefensión, pobreza, etc.) demás.	Ayuda a sus compañeros.

• XIII. Competencia Espiritual

La educación integral está considerada como el nuevo paradigma de la educación del siglo XXI; tanto es así, que la mayoría de centros educativos ofrecen un tipo de educación orientada a la formación de todos los aspectos de la persona. La pregunta fundamental que surge es: ¿cuáles son esos aspectos que conforman al ser humano? Se podrán mencionar entre otros: lo corporal, lo afectivo, lo social, lo ético, lo cognitivo; sin embargo, existe una dimensión que pocos sistemas educativos toman en cuenta: la **espiritual**, a pesar de que la mayoría de pensadores (filósofos, antropólogos, sociólogos, humanistas) concuerdan que el sentido de trascendencia, está en la esencia misma del ser humano. Lo anterior implica que al hablar de formación integral, debiera abordarse y formarse la dimensión de lo trascendente del ser humano; aún más, si uno de los objetivos de la educación del siglo XXI es el formar personas con “competencias fundamentales para la vida”, el desarrollo de la espiritualidad no puede quedarse de lado en la formación de un sujeto que quiera enfrentar con éxito el mundo contemporáneo.

Los grandes filósofos de la antigüedad, ya reconocían esta dimensión en el ser humano; Aristóteles decía que “No hay Filosofía si no hay espiritualidad; no hay cultura sin espiritualidad”. Más recientemente en el siglo XX se encuentra pensadores que rescatan esta dimensión como fundamental en el ser humano. Entre otros se puede citar a Abraham Maslow (1943) quien en su pirámide de necesidades, menciona las “**experiencias cumbre o pico**”, es decir, aquella realización con la que el ser humano logra un auténtico nivel como persona; para Maslow, son estas experiencias cumbre las que hacen que la persona se sienta más integrada. Victor Frankl, autor de la logoterapia, comprende al ser humano como un ser existencial, dinámico y capaz de trascenderse a sí mismo; por eso para Frankl la trascendencia es lo que permite al ser humano ir superando los condicionamientos biológicos, psíquicos y sociales.

En la búsqueda por la comprensión de la inteligencia humana, es Howard Gardner (1983) quien propone el modelo de las **inteligencias**



múltiples, ampliando el concepto tradicional de inteligencia, centrado en lo cognitivo, a siete inteligencias diferentes. Posteriormente añade una **inteligencia existencial** o **trascendente**, que aunque no profundizó en ella, la definió como “la capacidad para situarse a sí mismo con respecto al cosmos, la capacidad de situarse a sí mismo con respecto a tales rasgos existenciales de la condición humana como el significado de la vida, el significado de la muerte, y el destino final del mundo físico y psicológico en profundas experiencias como el amor a otra persona o la inmersión en un trabajo de arte”. De la misma manera, en 1995, Daniel Goleman popularizó el término de “**Inteligencia emocional**”, entendida por la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos. Para Goleman, este tipo de inteligencia tiene un componente intrapersonal y uno interpersonal. A estos componentes responden las competencias intra e interpersonales (automotivación y comunicación interpersonal).

En el campo educativo, el informe Delors (1996) plantea que desde lo educativo se puede dar respuesta a los cambios vertiginosos del mundo actual; como ya se ha mencionado con anterioridad, Jacques Delors dice que la educación del siglo XXI debe basarse en cuatro pilares: aprender a conocer, hacer, convivir y ser. Desde esta perspectiva la competencia espiritual incide directamente, aunque no exclusivamente, en el **aprender a ser** y el **aprender a convivir**. También el filósofo humanista Antonio Marina (2004) en su libro “Aprender a vivir” declara que la escuela debiera ser una maestra de la vida; para el autor, una buena manera de hacer de este mundo algo mejor es empeñarse en que los niños tengan “una vida lograda, noble y feliz”, y entiende la felicidad, por “la armoniosa realización de dos grandes motivaciones humanas: el bienestar y la ampliación de posibilidades”, es decir, la búsqueda de la realización y la trascendencia. Finalmente, se puede citar a Francesc Torralba (2010) quien en su libro “**Inteligencia espiritual**” explica que este tipo de inteligencia es “superior” pues faculta al ser humano para preguntar por el sentido de la existencia, para tomar distancia de la realidad, para elaborar proyectos de vida, para trascender la materialidad, para interpretar símbolos y comprender sabidurías de vida.

En ese marco las Escuelas Católicas de España (2008)¹¹ han añadido una competencia más: la “**Competencia espiritual**”, a las ocho competencias básicas educativas que la OCDE y la Unión Europea han establecido como aquellas necesarias al egresar de la enseñanza obligatoria; el objetivo es enriquecer el proyecto y la legislación de las competencias básicas.

Aclarando conceptos

El término “espiritualidad” puede confundirse fácilmente con religiosidad, por tanto, es importante hacer notar en qué se diferencian y en dónde pueden tener sus puntos de encuentro.

Cuando se habla de espiritualidad se refiere a esa “dimensión profunda del ser humano que trasciende las dimensiones más superficiales y constituye el corazón de una vida humana con sentido, con pasión, con veneración de la realidad”¹². La espiritualidad tiene algo de misticismo, es decir, el sentir las cosas profundamente, adentrándose en el misterio que las habita.

Cuando se habla de religión, desde un sentido amplio se remite a un vínculo (religión viene del latín *religare* que significa relación) entre el ser humano y lo absoluto o lo trascendente que da sentido y totalidad a su existencia. Más concretamente se entiende religión como la confesionalidad, que supone la vinculación a un determinado credo, con sus respectivas prácticas culturales o rituales.

Por tanto, cuando se habla de “competencia espiritual” se está hablando desde la dimensión trascendente de todo ser humano, no importando su confesionalidad religiosa, aunque también la puede incluir. Lo anterior quiere decir, que la competencia espiritual puede catalogarse como **competencia genérica** pues cumple con las características de dichas competencias; por tanto, una institución no confesional podría desarrollarla. Sin embargo, en los centros en donde la espiritualidad no es neutra, se puede apostar por una competencia espiritual que desarrolle las dimensiones establecidas, desde la propuesta particular, por ejemplo desde lo cristiano y desde la ignacianidad.

¹¹ <http://www.archiburgos.org/dde/materiales/bibliasem/compespiritual.pdf>

¹² *ibid*



Por todo lo anteriormente descrito, y teniendo en cuenta que se vive en un mundo cada vez más globalizado y pluralizado, tanto en lo cultural, como en lo religioso, y en un contexto sociológico de postmodernidad con sus múltiples ventajas y riesgos, se hace indispensable ir formando sujetos que desarrollen la dimensión espiritual que les permita: encontrarse con ellos mismos y los otros; encontrar el sentido de su existencia; y fortalecer sus convicciones más hondas.

La competencia espiritual consiste en descubrir la dimensión más profunda del ser humano y el misterio que lo trasciende, mediante experiencias de silencio, contemplación, búsqueda interior, el encuentro consigo mismo, los otros y la naturaleza; implica hacerse preguntas hondas sobre el sentido de la vida, para comprender y comprometerse con la realidad.

A continuación se ofrecen los siguientes elementos: la **definición** de esta competencia, tres **dimensiones** importantes de ella, y algunos importantes **indicadores de logro** para poder evaluarla:



XIII. COMPETENCIA ESPIRITUAL

DEFINICIÓN: La competencia espiritual consiste en descubrir la dimensión más profunda del ser humano y el misterio que lo trasciende, mediante experiencias de silencio, contemplación, búsqueda interior, el encuentro consigo mismo, los otros y la naturaleza; implica hacerse preguntas hondas sobre el sentido de la vida, para comprender y comprometerse con la realidad.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Contemplación	Escoge diferentes formas de meditación y contemplación que le conducen a un silencio interior.	En momentos de contemplación mantiene el silencio.	Se mantiene en silencio por algunos momentos.
	Utiliza diferentes formas de relajación consciente para llegar a practicar una atención plena.	Utiliza diferentes formas de relajación para llegar a practicar una atención plena.	Se relaja mediante la práctica de la atención plena.
	Muestra admiración y asombro por la creación.	Muestra admiración y asombro por la creación.	Muestra admiración y asombro por la creación.
	Expresa con imaginación creativa, su experiencia interna (sentimientos, emociones, ideas, sensaciones).	Expresa con imaginación creativa, su experiencia interna.	Expresa con imaginación creativa, su experiencia interna.
2. Diálogo consigo mismo	Reflexiona sobre el sentido de la vida, la creación, el bien, el mal, la injusticia.	Cuestiona el sentido de la creación, el bien, el mal, la injusticia.	Hace preguntas sobre la creación, Dios, el bien, el mal.
	Se plantea preguntas hondas sobre el sentido de su vida.	Se hace preguntas hondas sobre la razón de su vida.	Hace preguntas sobre sus sentimientos y emociones.
	Formula sus propias respuestas sobre los grandes cuestionamientos de la vida.	Expresa sus propias respuestas sobre algunos cuestionamientos de la vida.	Dice qué siente sobre algunas preguntas de la vida.
3. Compromiso	Comprende y se implica con los otros, desde una mirada compasiva.	Se compadece de las necesidades y sufrimientos de los otros.	Cae en la cuenta de las necesidades de los demás.
	Se compromete con la realidad: de la naturaleza y de la sociedad.	Se compromete con la realidad: de la naturaleza y de los grupos sociales de su entorno.	Se compromete con el cuidado de los recursos y ambientes de la naturaleza.
	Muestra solidaridad afectiva y efectiva con los demás a partir de valores asumidos.	Muestra solidaridad afectiva con los demás a partir de valores propuestos.	Muestra solidaridad afectiva con los que les rodean.



• **XIV. Competencia de Trabajo En Equipo**

La competencia del Trabajo en Equipo, pertenece al grupo de las competencias interpersonales, pues supone la interacción y comunicación con un grupo de personas y el establecimiento de relaciones positivas entre ellos.

De acuerdo a Achaerandio, (2010) esta competencia implica el desarrollo de habilidades interpersonales, como la comunicación, el acuerdo en los objetivos de logro, cierta orientación hacia la tarea común, y un clima o ambiente social apropiado que cohesione al grupo en equipo, en torno a lo que es importante para lograr los objetivos comunes.

Villa y Poblete (2007), definen la competencia del trabajo en equipo como: “Integrarse y colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas”. Por lo tanto, repercute en la mejora de la comunicación interpersonal, ayuda al manejo de conflictos y al ejercicio del liderazgo. Además, supone el uso de otras competencias como el pensamiento reflexivo, crítico-constructivo, analítico, sistémico, el sentido ético, la gestión por objetivos y resolución de problemas.

En síntesis, podría decirse que la competencia del trabajo en equipo **promueve el desarrollo de la comunicación e interacción con otros, la adquisición de valores y actitudes; la planificación y organización de tareas con otras personas; el ejercicio del liderazgo y la resolución de problemas. Todo ello, con la finalidad de alcanzar metas comunes en donde la responsabilidad y el compromiso con la tarea son compartidos.**

De acuerdo a Villa y Poblete (2007), una de las metodologías más populares para el desarrollo de la competencia del trabajo en equipo es **el aprendizaje cooperativo**. De acuerdo a estos autores, las diferentes técnicas y actividades que incorpora esta metodología ayudan a desarrollar la competencia de trabajo en equipo.

Según Nicolás Uríz Bidegaín¹³, el aprendizaje cooperativo significa llevar a cabo una tarea o trabajo, el cual no se puede realizar de manera individual, sino que requiere de los aportes y participación de un equi-

¹³ Coordinador de la unidad técnica de diseño y desarrollo curricular de la Universidad de Navarra, España.

po de personas. Cooperar para aprender significa que el docente es un mediador, el alumno es el protagonista del aprendizaje, la escuela es el escenario y el grupo es el elemento de cooperación. En la medida en que el docente vaya delegando responsabilidad del aprendizaje a sus alumnos, se estará fomentando una verdadera autonomía para aprender y trabajar de manera conjunta con un equipo. Hay que recordar que Vigotsky estableció los fundamentos del trabajo cooperativo, al afirmar que **aprendemos con y desde el otro**.

Existen características que fundamentan la metodología del aprendizaje cooperativo, según Johnson, Johnson y Holubec (1999), estas son:

- **Interdependencia positiva:** Cada integrante es responsable del éxito del grupo y debe ser consciente de que su éxito individual depende del éxito de los demás.
- **Interacción cara a cara:** La dinámica de la tarea implica interacciones continuas y directas entre los integrantes, comparten recursos, se ayudan, se refuerzan y gratifican mutuamente.
- **Responsabilidad individual:** Cada integrante es corresponsable del éxito o logros del grupo asumiendo como propias las conclusiones o procedimientos consensuados.
- **Habilidades inherentes a pequeños grupos:** Cada integrante debe adquirir, desarrollar y emplear habilidades básicas de trabajo en equipo, como la planificación y la organización de las tareas para alcanzar objetivos comunes.
- **Evaluación de resultados y del proceso:** El grupo debe desarrollar actividades de reflexión y evaluación del trabajo en grupo.

De acuerdo a los mismos autores, los roles que cada integrante asume dentro del grupo son:

- **Compendiador:** se encarga de resumir las principales conclusiones o respuestas generadas por el grupo.
- **Inspector:** se asegurará que todos los miembros puedan decir explícitamente cómo llegaron a las conclusiones o respuestas.
- **Entrenador:** corrige los errores de las explicaciones o resúmenes de los otros miembros.



- **Narrador:** pide a los integrantes del grupo que relacionen los nuevos conceptos y estrategias con el material aprendido previamente.
- **Investigador-Mensajero:** consigue los materiales que el grupo necesita. Se comunica con los otros grupos y con el profesor.
- **Registrador:** escribe las decisiones del grupo y edita el reporte del trabajo.
- **Animador:** refuerza las contribuciones de los miembros.
- **Observador:** cuida que el grupo esté colaborando de manera adecuada, para luego ofrecer insumos en un proceso evolutivo del propio trabajo realizado.

Es importante reconocer que esta competencia es muy valiosa en el contexto educativo porque promueve aprendizajes activos y significativos; prioriza la cooperación y la colaboración frente al individualismo y la competición; los alumnos aprenden a relacionarse y a comunicarse con los demás; y ayuda a mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes. El maestro juega un papel de mediador y facilitador y es el alumno quien construye su propio conocimiento. Se ha comprobado que los estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumentan su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas cuando aprenden a trabajar en equipo.

Como toda competencia, el trabajo en equipo supone el desarrollo de una serie de habilidades, destrezas y actitudes. De acuerdo a De Miguel (2007), las habilidades de esta competencia pueden dividirse en **habilidades de pensamiento, habilidades de comunicación, habilidades sociales* y habilidades de organización.**

Las **habilidades de pensamiento** son todas aquellas habilidades mentales que permiten a nuestro cerebro procesar la información recibida a través de los sentidos, para poder conocer e interpretar el mundo. Debido a que son a nivel cognitivo, no se ven; por lo tanto, para poder observarlas y evaluarlas, es necesario plasmarlas en acciones concretas o destrezas. En este capítulo no aparece para evitar la repetición, pero se le invita a revisar las competencias de los diferentes tipos de pensamiento.

Por **habilidad de comunicación** entendemos la capacidad para expresar con claridad y eficacia ideas, conocimientos, sentimientos, pensamientos,

a través de la palabra. Para conocer las destrezas, se le invita a ver el documento de Competencia de Comunicación.

Las **habilidades de organización** son todas aquellas que nos permiten planificar, ordenar, asumir y distribuir tareas, utilizando eficientemente los tiempos y los recursos disponibles para el buen funcionamiento del equipo. Entre algunas de sus **destrezas** podemos mencionar la planificación del trabajo con base a objetivos, el compartir recursos y materiales para una mejor organización del trabajo, etc.

Finalmente, las **habilidades sociales** son todas aquellas que nos ayudan a relacionarnos con los demás, a aprender con otros y llegar a acuerdos comunes de una manera empática y efectiva. Así mismo contribuyen a estructurar y dinamizar los grupos sociales. Entre algunas de sus **destrezas** podemos mencionar el asumir un rol dentro del equipo, el expresar desacuerdos sin temor, el mediar en los conflictos, etc. El **aprendizaje por modelado**, es la manera como se aprenden las habilidades sociales, según Bandura.

Entre algunos aspectos que deben tomarse en cuenta para desarrollar la competencia del trabajo en equipo en un contexto educativo están:

- Puede realizarse dentro o fuera del aula con la presencia del maestro o sin ella.
- Se recomienda dividir al grupo grande en pequeños grupos de 2, 4 ó 6 alumnos. Al formar los grupos, se recomienda más la diversidad que la homogeneidad o afinidad.
- Los grupos deben recibir una guía o documento escrito con las indicaciones de lo que deben realizar. A partir de ello, deben planificar y organizar su trabajo. Cada miembro del grupo deberá asumir un rol en particular y por lo tanto, será el responsable de tareas específicas.
- Al finalizar el trabajo, es bueno que éste se comparta y contraste en sesiones plenarios del grupo grande.

Al ser una competencia interpersonal, el énfasis se dará en el componente actitudinal pues es la manera de constatar el gran valor que rige a cada ser humano.



A continuación, se describen: la **definición**, las **dimensiones** y los **indicadores de logro** de esta competencia:



XIV. COMPETENCIA DE TRABAJO EN EQUIPO

DEFINICIÓN: Consiste en la interacción positiva de un grupo de personas que, provocando sinergias, ponen comprometidamente sus propias habilidades al servicio de un objetivo común. En su ejercicio se fomenta y promueve la comunicación efectiva; el desarrollo de valores como la solidaridad y la tolerancia; la planificación y ejecución de tareas con otras personas; el ejercicio del liderazgo, y la resolución de problemas comunes.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Comunicación	Comparte las metas y objetivos que orientan el trabajo introduciendo posibles maneras para conseguirlo.	Comparte las metas y objetivos que orientan el trabajo.	Expresa la meta a la que aspira en su grupo.
	Atiende ideas y opiniones diferentes, sopesando con madurez los argumentos que se ofrecen.	Atiende ideas y opiniones diferentes a las propias.	Escucha opiniones diferentes a las propias.
	Expresa asertivamente, desde sus propias cualidades, ideas, desacuerdos, sentimientos y emociones.	Expresa asertivamente ideas, desacuerdos, sentimientos y emociones.	Expresa lo que siente y piensa.
2. Interacción	Acepta y cumple normas de trabajo, integrándose proactivamente en el grupo; si es necesario las propone y negocia.	Acepta y cumple normas de trabajo, integrándose proactivamente en el grupo.	Cumple las normas de trabajo, integrándose en el grupo.
	Contribuye a la cohesión del grupo con su forma de ser y relacionarse, respetando la dignidad de las personas y haciéndose respetar.	Contribuye a la cohesión del grupo con su forma de ser y relacionarse, respetando la dignidad de las personas.	Se relaciona bien con los otros integrantes del grupo.
	Aporta soluciones constructivas, asumiendo el conflicto cuando se presenta, tratando de resolverlo.	Aporta soluciones constructivas.	Hace aportes en el grupo.
3. Compromiso en la tarea común	Participa y colabora en las tareas del equipo, atendiendo el objetivo que se persigue. (interdependencia positiva).	Participa y colabora de manera útil en las tareas del equipo. (interdependencia positiva).	Participa y colabora en las tareas del equipo.
	Hace uso eficiente y efectivo del tiempo establecido y jerarquiza las tareas en orden lógico para contribuir al logro de la tarea del equipo.	Hace uso efectivo del tiempo para contribuir al logro de las tareas comunes.	Cumple la tarea común en el tiempo asignado.
	Evalúa la contribución de los miembros del equipo para el logro de los objetivos, tanto en el proceso como al finalizar la tarea.	Evalúa la contribución de los miembros del equipo para el logro de los objetivos.	Opina sobre la interacción de los miembros del grupo.

3. COMPETENCIAS SISTÉMICAS

• XV. Competencia de Liderazgo Constructivo

El **líder constructivo es modelo de identificación**, un sembrador y multiplicador de valores humanos para cambiar la tierra que los recibe. El líder se va haciendo desde niño, mediante **experiencias sociales “con el otro”** (Vigotsky), a través de aprendizajes, reflexiones, experiencias; conviene pues, que los niños desde kínder, sean conducidos y animados para ir desarrollando las habilidades, destrezas, actitudes y valores que vayan integrando su personalidad de líderes constructivos.

Tres dimensiones:

1. **Conocimiento de sí mismo**

La autoestima de sí mismo se concreta y expresa en su autoestima y autoeficacia. La **autoestima** supone un reconocerse honradamente como uno es, en sus cualidades, potencialidades, etc.; y también en sus fallos y limitaciones; dicho de otra manera, el líder debe tener una equilibrada inteligencia emocional que se exprese en un discernimiento personal o autoanálisis objetivo.

La madura autoestima es una automotivación que ayuda a desarrollar la creatividad del líder y su voluntad de dar, inspirar y comprometerse; esa automotivación equivale a una especie de experiencia del **“Efecto Pigmalión”** (orientando, reforzando, y aprobando las conductas adecuadas de sí mismo y de los demás).

La autoeficacia del líder suele ser el resultado de un desarrollo personal de la autoestima, y se concreta en la famosa frase de la filosofía clásica de Virgilio: *“Possunt quia posse videntur”* (“pueden porque creen que pueden”).

2. **Visión de futuro**

“Las grandes realidades nacen del revoloteo de los sueños”, decía el jesuita Karl Rahner, teólogo alemán que fue uno de los principales



“Las grandes realidades nacen del revoloteo de los sueños”, decía el jesuita Karl Rahner. El verdadero líder comunica a los demás, el gozo de pasar de la obscuridad a la luz.”

inspiradores del Concilio Vaticano. El verdadero líder tiene una rica imaginación para soñar y prever lo bueno y lo justo que nacerá si se gestan y ejecutan proyectos y acciones pertinentes; y comunica a los demás, el gozo de pasar de la obscuridad a la luz.

Un buen líder esta en búsqueda de las fronteras. Esto significa estar en el límite., pero sin caerse.

3. **Influencia positiva sobre los demás.** El líder es como un profeta que no puede quedarse callado; se siente como “un fuego que enciende otros fuegos”. El líder auténtico no se busca a sí mismo, sino que vive para realizar el sueño de dedicarse al servicio de los otros, en grandes o en pequeños proyectos y acciones.

A continuación se describen la **definición**, las **dimensiones** y los **indicadores de logro** de esta competencia:



XV. COMPETENCIA DE LIDERAZGO CONSTRUCTIVO			
DEFINICIÓN: Es una manera de ser, de vivir y convivir en un proceso continuo de perfeccionamiento de sí mismo y de los demás; supone la influencia positiva en otros para que crezcan como personas en búsqueda de una sociedad más justa y más humana.			
DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Conocimiento de sí mismo, autoestima, auto eficacia	Manifiesta con madurez sus fortalezas y limitaciones.	Reconoce sus fortalezas y limitaciones.	Reconoce sus cualidades.
	Expresa su disponibilidad para ser evaluado y autoevaluarse sobre cualidades y debilidades como líder.	Expresa su disponibilidad para ser evaluado y autoevaluarse en su manera de ser y convivir.	Expresa su disponibilidad para ser evaluado en su manera de ser.
	Es consciente de lo que hace bien y lo impulsa, delegando y confiando en los otros.	Es consciente de lo que hace bien y lo impulsa.	Reconoce lo que hace bien.

2. Conocimiento de la realidad para innovar, crear y transformar	Expresa con convicción las posibles mejoras de su contexto (en sus compañeros, en su promoción, en el Colegio, en el país, en el mundo).	Comunica sus iniciativas de cambio con claridad.	Emita su opinión sobre cambios posibles de su contexto.
	Promueve cambios que mejoran la realidad, mostrando apertura y actitud positiva para lograrlos.	Promueve cambios en su contexto con actitud positiva.	
	Se arriesga en los procesos de transformación, participando activa y críticamente en ellos.	Sugiere procesos de cambio y participa activamente en ellos.	Participa en procesos de cambio.
	Comunica un objetivo claro y pasos para conseguirlo, diferenciando los fines de los medios.	Comunica un objetivo claro y pasos para conseguirlo.	Comunica sus propósitos a corto plazo.
3. Influencia positiva sobre los demás y cuidado de ellos.	Comunica convincentemente sus ideas sobre posibles retos que inciden en su contexto.	Comunica convincentemente sus ideas sobre posibles retos y mejoras.	Las ideas que comunica reflejan ciertos retos.
	Se muestra decidido, respetuoso y convincente al oponerse a conductas o costumbres poco éticas (acoso de cualquier tipo, celebraciones desmedidas, gestos exagerados, fraudes académicos, etc.)	Se muestra decidido y respetuoso al oponerse a conductas o costumbres dañinas (acoso de cualquier tipo, celebraciones desmedidas, gestos exagerados, fraudes académicos, etc.).	Denuncia cuando observa un acto que juzga no es correcto.
	Da ejemplo de solidaridad en la clase, en el curso, en el deporte, en el servicio social.	Apoya a sus compañeros cuando le necesitan.	Apoya a sus compañeros cuando le necesitan.
	Reconoce, alaba y potencia las buenas ideas e iniciativas de los demás.	Reconoce, alaba y potencia las buenas ideas e iniciativas de los demás.	Reconoce las buenas acciones de sus compañeros.



• **XVI. Competencia de Gestión por Objetivos**

La gestión por objetivos o GPO es una visión global de cómo gestionar proyectos, empresas y/o actividades que se encaminen a implementar soluciones. Peter F Drucker, que acuñó y conceptualizó este término, delineó las principales características de este tipo de gestión. Con el tiempo, esta visión ha sido enriquecida por otros autores, pero la esencia primaria de la GPO radica en ser un proceso que involucra a todo el grupo de acción, para que juntos identifiquen objetivos comunes, definan áreas de responsabilidad y empleen objetivos como guías para poner en acción y operación a su empresa o grupo.

De acuerdo a Claudio Soriano en su libro: *Gestión por objetivos*, 2006, en una manera más amplia, se podría definir que la gestión por objetivos es un proceso mediante el cual líderes y grupos definen con claridad sus metas y prioridades, identifican en conjunto los resultados que desean alcanzar, determinan los indicadores de logro o éxito, acuerdan estrategias para alcanzar dichos resultados; trabajan en equipo para lograrlos y le dan seguimiento a los esfuerzos y logros que van alcanzando.

El principio esencial de la GPO es asegurarse que todos los miembros de la organización o equipo tengan una clara comprensión de los objetivos que se desean alcanzar, además de una clara conciencia de su rol y responsabilidad dentro de la dinámica grupal. Además, se debe lograr alinear los objetivos personales con los objetivos grupales, pues así se dará más fuerza a la consecución de los mismos. Dichos objetivos deben ser: específicos, medibles, factibles y realistas.

La GPO posee cuatro subsistemas que le permiten funcionar con eficiencia:

- **Un sistema de planificación:** para delimitar los objetivos de todos los niveles, así como las estrategias que se utilizarán. El desarrollo de estrategias individuales conduce a que la organización conozca todas las actividades que deben realizarse, quién debe realizarlas, cómo deben realizarse y con qué recursos.

- **Un sistema flexible de dirección:** para mantener un sistema asertivo y directo de comunicación e información ascendente y descendente. Este sistema directivo con apertura a la comunicación en doble vía, favorece la implementación de medidas correctoras al momento de cualquier inconveniente.
- **Un sistema de motivación-participación:** el sistema de GPO es una vía de motivación debido a que es esencialmente participativa. Además favorece la formación de equipos de trabajo y el surgimiento de nuevos líderes y oportunidades de desarrollo.
- **Un sistema de evaluación,** con el fin de analizar los procesos, las actividades planificadas y el grado de logro de los resultados previstos.

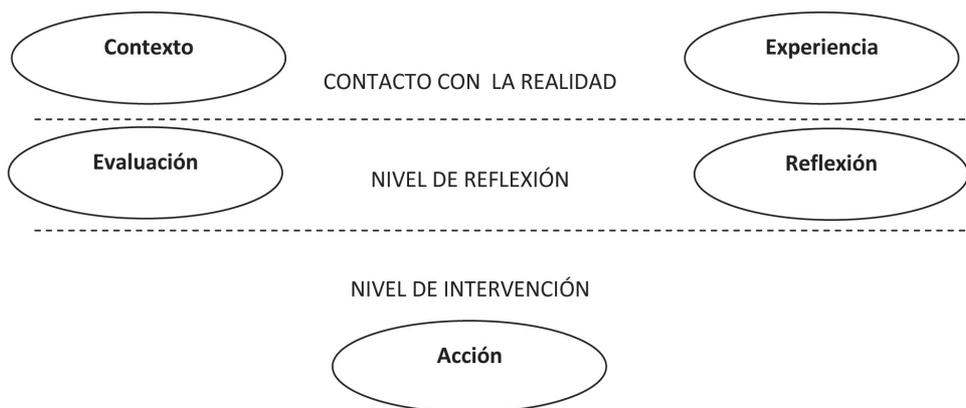
De acuerdo a Villa y Poblete, los indicadores de esta competencia son: a) establecimiento de metas y objetivos, b) control, c) superación de dificultades, d) uso de recursos. Estos autores apoyan que esta competencia se vincula profundamente con la gestión del tiempo y ponderan la concordancia que debe haber entre la planificación de las metas y el tiempo.

Por tanto, podríamos definir la competencia como **un proceso sistemático para aprender en conjunto a establecer objetivos que orienten a la acción, identificar estrategias que favorezcan su logro, delimitar responsabilidades y roles y darle seguimiento a los resultados y errores que se comentan en los procedimientos que realice el grupo.** El objetivo final de esta competencia es que los estudiantes se conviertan en los protagonistas del proceso de transformación y mejora de los problemas de su entorno más cercano, pero, a través de la implementación de la GPO, la cual les permita alcanzar más y mejores metas para su vida personal y, a través de su servicio, mejorar la vida de los demás.

Algunos autores opinan que la gestión por objetivos se logra a través de procesos como el diagnóstico, recoger información, analizar, proponer acciones y reflexionar. Sin embargo, la filosofía ignaciana brinda directrices para lograr la GPO, a través del PPI. El Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) es un modelo pedagógico de Gestión en concordancia



con los Principios de la Espiritualidad y Pedagogía Jesuitica y con el contexto cultural actual. Son cinco las dimensiones o actividades de este paradigma que pueden utilizarse como directrices para la GPO: **contexto, experiencia, reflexión, acción y evaluación**. *Contextualizar la realidad* es poner el tema, el hecho y sus protagonistas en su realidad, en las circunstancias; *la experiencia* es la apertura del sujeto a toda la realidad; *el proceso de reflexión* distingue dos operaciones fundamentales: a) entender (descubrir el significado de la experiencia) b) juzgar (emitir un juicio, es decir, verificar la adecuación entre lo entendido y lo experimentado). *La acción* es la manifestación operativa de una decisión. Finalmente, *la evaluación* conduce a la revisión de la totalidad del proceso y a la ponderación de los resultados. Es responsabilidad de la comunidad educativa, de crear las condiciones para que los alumnos vivan estas cinco dimensiones en un proceso interactivo y constante.



Como toda competencia, ésta se relaciona con la mayoría de competencias cognitivas como el pensamiento analítico, crítico, reflexivo, creativo, sistémico, etc. Asimismo, se relaciona con la resolución de problemas, que es el fin último de la **investigación acción**.



XVI. COMPETENCIA DE GESTIÓN POR OBJETIVOS

DEFINICIÓN: Es un proceso sistemático mediante el cual, la persona establece metas y prioridades; identifica estrategias; delimita responsabilidades y roles; lleva a cabo lo planificado y da seguimiento constante al proceso y a los resultados que se van alcanzando, con el propósito de transformar los problemas de su entorno.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Planificación	Realiza un diagnóstico del problema y del contexto en que debe planificar un proyecto, actividad, servicio, etc.	Se informa del problema y del contexto en que debe planificar un proyecto, actividad, servicio, etc.	En esta columna no hay ningún ítem porque los niños con esa edad psicológica no puede desarrollar esta competencia.
	Define objetivos claros, realistas y medibles.	Define objetivos claros que orientan su acción.	
	Establece estrategias a seguir, metodologías, recursos, tiempos, responsabilidades y roles de los integrantes del grupo, tomando en cuenta los objetivos planteados.	Establece pasos, recursos, tiempo y responsabilidades tomando en cuenta los objetivos	
2. Ejecución	Desarrolla estrategias (comunicación, implementación, seguimiento) que facilitan la ejecución de lo planificado.	Se comunica claramente para facilitar la ejecución de lo planificado.	
	Procura el alcance de los objetivos, priorizando las acciones necesarias para cumplirlos.	Procura acciones que le lleven a cumplir los objetivos.	
	Identifica y corrige errores a tiempo.		
3. Evaluación	Revisa, durante el proceso y al final, el nivel alcanzado de los objetivos.	Revisa, durante el proceso y al final, el nivel alcanzado de los objetivos.	
	Determina causas y consecuencias del éxito o fracaso del proceso y de los resultados.	Determina causas y consecuencias del éxito o fracaso del proceso y de los resultados.	
	Aplica oportunamente medidas correctivas a los problemas que surgen.	Se da cuenta que algo no sale bien y busca ayuda.	

Hasta aquí, las 16 competencias propuestas en este libro para la educación primaria y secundaria. Hay que considerar que no todas, en todas las áreas simultáneamente se pueden desarrollar. Al elegir, de acuerdo a la disciplina académica, dos o tres de ellas y volverlas fin en su planificación y ejecución, sin proponérselo, estará desarrollando otras competencias que fortalecerán el crecimiento del estudiante.



LOS VALORES QUE DEBEN IR **DESARROLLANDO** LOS ESTUDIANTES, COMO PARTES INTEGRANTES DE LAS 16 COMPETENCIAS

- En las páginas anteriores, se han citado conjuntamente a las **ACTITUDES Y VALORES** como el tercer elemento constitutivo de cada una de las competencias fundamentales para la vida. Y eso porque el principal objetivo de la educación, en estos tiempos más que nunca, es la formación integral de la persona.

// El crecimiento de una persona se mide no sólo por su nivel intelectual sino también por su calidad ética y emocional. //

El crecimiento de una persona se mide no sólo por su nivel intelectual, sino también por su calidad ética y emocional. Sin ésta, una excelente formación intelectual puede llegar a ser peligrosa en un individuo. Aunque no es lo mismo una actitud que un valor, en educación son casi sinónimos; dicen los autores que valorar algo es lo mismo que tener actitud positiva hacia ese algo; además ambos conceptos tienen una estrecha relación con la “inteligencia emocional”. Los valores, de carácter más abstracto, tienen la estabilidad propia de las actitudes, e incluyen un sentido motivacional o tendencia a hacer ciertos comportamientos.

En el lenguaje habitual, el concepto de **actitud** es más general y aplicable a muchos elementos, y tiene, consiguientemente menos “densidad psicológica”; podemos citar cientos de actitudes hacia muchas cosas, personas o eventos, pero el número de **valores** que solemos considerar es muy restringido; se habla, por ejemplo de 10 valores o un “decálogo de valores” fundantes de un ser humano.

Tanto las actitudes como los valores tienen tres componentes básicos: el componente **cognoscitivo** de ideas, creencias, imágenes, etc.; el componente **emocional** de sentimientos; y el componente **conductual** o de acción práctica. Por ejemplo la estudiante Juanita de 3° Básico ya ha desarrollado el valor de la solidaridad porque: a) Conoce muy bien en qué consiste la verdadera solidaridad; b) Aprecia y siente gusto cuando ve o ejecuta actos de solidaridad; y c) es solidaria, por ejemplo, ayudando a sus compañeras explicándoles lo que no entienden en el curso de matemáticas. Por razones prácticas, al educador que, desde un currículo por competencias tiene que construir **Planes de Clase y Guías de aprendizaje**, se le recomienda tomar uno o dos indicadores del valor que haya elegido cultivar en el período de trabajo, entendiendo que en los procesos de evaluación de esos indicadores, en realidad el educador lo que evalúa son **conductas** que se pueden medir.

// Tanto las actitudes como los valores tienen tres componentes básicos: el componente **cognoscitivo** de ideas, creencias, imágenes, etc.; el componente **emocional** de sentimientos; y el componente **conductual** o de acción práctica. //

Además es importante tener en cuenta que las **Competencias interpersonales**, en general, se enfocan por su misma esencia, a la formación de valores; esto es obvio en la “Competencia del sentido ético”; pero también en la de “Comunicación interpersonal”, en la de “Aprecio y respeto por la diversidad” y en la del “Trabajo en equipo”; basta repasar las “dimensiones” y los “indicadores” de estas competencias, para confirmar que eso es así. Esto no impide que estas Competencias interpersonales tengan que estar constituidas también, además de los valores, con los otros dos componentes necesarios a toda Competencia: los “contenidos conceptuales” y los “procedimientos”.

Esto supuesto, a continuación se proponen y se describen, 10 valores que, en algunas Instituciones Educativas, se consideran fundamentales en los contextos sociales del nuevo siglo XXI¹⁴, que como sabemos, está

¹⁴ Por ejemplo estos son textualmente los valores que promueve el Liceo Javier de Guatemala, dirigido por Jesuitas. Las instituciones educativas laicas usará de su libertad para elegir sus propios valores, con sus correspondientes **definiciones, dimensiones e indicadores**.



“ Toda Institución Educativa, si quiere mantener ese nombre, de “educativa”, y se propone en verdad desarrollar un Currículo por Competencias, debe definir claramente los valores que promueve en sus estudiantes. ”

sufriendo una grave crisis de valores. En realidad toda Institución Educativa, si quiere mantener ese nombre, de “educativa”, y se propone en verdad desarrollar un Currículo por Competencias, debe definir claramente los valores que promueve en sus estudiantes, y éstos constituirán el “sello” del excelente Proyecto Educativo en valores, que el Colegio o Instituto ha logrado imprimir en sus egresados. En los capítulos 6º y 7º de este libro, se trata de cómo planificar las secuencias didácticas para la formación de competencias en sus tres componentes (conceptos, procedimientos y **valores-actitudes**) y en cómo ir evaluándolos a lo largo de los procesos educativo.

VALORES



SOLIDARIDAD en contraste con el individualismo

DEFINICIÓN: Es comprender y sentir con los otros (“compasión”), reconociéndolos en su dignidad de persona, y colocando en un mismo plano, sus intereses con los de sus semejantes; la solidaridad supone autonomía, búsqueda del bien común y una inclinación equilibrada hacia los más necesitados.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Sentir con los otros	Conoce su dignidad y la de todo ser humano, como persona y como hijo de Dios.	Reconoce que es un ser valioso como hijo de Dios y percibe a los otros también como valiosos.	Se siente y acepta amado por Dios.
	Reconoce las realidades sociales que atentan contra la dignidad humana.	Reconoce realidades sociales injustas en su contexto escolar y nacional.	Identifica acciones que hacen daño a las personas.
	Tiene sintonía afectiva y compasiva ¹⁵ con el que sufre.	Empatiza con los que sufren alguna necesidad (material, afectiva y social).	Ayuda a sus compañeros que tienen algún dolor o sufrimiento.
2. Búsqueda del bien común ¹⁶	Propone posibles soluciones que alivian el sufrimiento particularmente de los más necesitados.	Manifiesta algunas soluciones para resolver necesidades de los otros.	Es sensible, en lo cotidiano, para ayudar a personas que lo necesitan.
	Se compromete con las soluciones propuestas.	Procura ser consecuente con sus soluciones en beneficio común.	Aporta desde pequeñas metas, acciones concretas para el beneficio común.
	Participa con satisfacción en proyectos sociales trascendentes.	Participa propositivamente en proyectos sociales.	Participa en proyectos sociales.
3. Inclinación por los que sufren en su dignidad como seres humanos	Se parcializa a favor de los que necesitan ser dignificados en su ser humano.	Se pone de parte de los que sufren en justicia.	Se inclina por los más necesitados.
	Emprende acciones que le dan sentido a su vida, cuando favorece la dignificación de un ser humano.	Se entusiasma por emprender acciones por ayudar a otros.	Participa con alegría en actividades que favorecen a los demás.
	Defiende con convicción los justos intereses de los que no han sido dignificados como seres humanos.	Tiende a defender los intereses de los que sufren injustamente.	Tiende a defender los intereses de los que sufren.

¹⁵ Del griego “sin-pazos” que significa padecer con los otros.

¹⁶ Según la Doctrina Social de la Iglesia (DSI-164, 166) se entiende por bien común « el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección... El bien común se puede considerar como la dimensión social y comunitaria del bien moral... Las exigencias del bien común derivan de las condiciones sociales de cada época y están estrechamente vinculadas al respeto y a la promoción integral de la persona y de sus derechos fundamentales.”



» DISCERNIMIENTO ignaciano para elegir lo mejor

DEFINICIÓN: Distinguir por dónde mueve el Espíritu de Jesús a las personas y a los grupos, para optar por lo mejor y llevarlo a la práctica. Es el rasgo esencial de la espiritualidad ignaciana

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Distinguir la calidad ético- social de varias opciones	Pondera varias opciones para “elegir la que más conduce al bien universal” ¹⁷ .	Pondera opciones basadas en valores que contribuyen al bien común.	Distingue las acciones que le benefician así mismo y a los demás y las que les perjudican.
	Emite juicios a favor de la dignidad humana.	Explica lo que destruye la dignidad humana y la que la dignifica.	Reconocen en él y en el otro, un ser valioso.
2. Optar por lo mejor	Elige con criterios ignacianos ¹⁸ , la opción que lo lleva al bien mayor.	Elige, con algunos criterios ignacianos, la opción que le lleva al bien mayor.	Toma decisiones que respeta a los demás.
3. Llevarlo a la práctica	Como resultado de su discernimiento se propone planes de acción que den sentido a su vida.	Vislumbra su proyecto de vida basado en los valores que ha ido asimilando.	Se propone metas inmediatas que le hacen mejor.
	Como resultado de su discernimiento, lleva a la práctica acciones concretas en consonancia con su plan de vida.	Suele llevar a la práctica algunas acciones en consonancia con lo que empieza a ser su plan de vida.	Realiza una acción que le hace sentir bien.
	Actúa comprometidamente en la promoción y defensa de la dignidad humana.	Actúa en defensa del valor de los otros y de sí mismo como ser humano.	Se reconoce como un ser humano valioso.

¹⁷ Constituciones de la Compañía de Jesús: 611, 622, 774.

¹⁸ Se pueden mencionar como criterios fundamentales de discernimiento ignaciano los siguientes: La alegre misericordia. Las obras de justicia solidaria. El amor y cuidado de sí mismo. La disposición a la incomprensión y persecución. Tomado de: Cabarrús, C. (1998) La mesa del Banquete del Reino. Criterio fundamental del discernimiento. Bilbao: Desclée de Brouwer.



CONTEMPLACIÓN Y GRATUIDAD en oposición al pragmatismo y al utilitarismo

DEFINICIÓN: Contemplación es el estado sensorial y espiritual profundo que permite sentir la dimensión trascendente del mundo dejándose impactar por ella para actuar en la historia; la contemplación conduce a la gratuidad, dar sin esperar nada a cambio.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Sentir al "Dios de Jesús" ¹⁹	Siente la presencia de Dios en el mundo y en la historia.	Siente la presencia de Dios en él y en los otros.	Siente la presencia de Dios en él y en la creación.
	Refleja paz en sus momentos de oración.	Refleja serenidad en sus momentos de oración.	Refleja tranquilidad en sus momentos de oración.
2. Dejarse impactar por el espíritu de Dios	Manifiesta la serenidad y alegría que sólo Dios provee.	Manifiesta el agradecimiento y confianza por la vida que Dios le da.	Manifiesta alegría de vivir y sentirse amado por Dios.
	Expresa qué ha entendido y sentido en su relación con Dios.	Expresa qué ha entendido y sentido en su relación con Dios.	Expresa qué ha sentido en su relación con Dios.
	Se muestra agradecido ante los regalos de Dios en su vida, como su existencia y la posibilidad de actuar y transformar la historia.	Se muestra agradecido ante los regalos de Dios en su vida, como su familia, los amigos, la educación, la casa, etc.	Se muestra agradecido ante los regalos de Dios en su vida, como su familia.
3. Compartir	Ayuda a los demás, sin esperar nada a cambio, particularmente a los heridos en su dignidad humana.	Ayuda a los demás, sobre todo a los indefensos.	Ayuda a los demás, en una dificultad concreta.

¹⁹ El Dios de Jesús es el Padre. Del que Jesús habla constantemente. Es el Padre bueno. Y es bueno con todos. El Padre que manda su sol sobre justos y pecadores; y la lluvia sobre buenos y malos. El Padre que acoge al hijo perdido, sin reprocharle nada, sin pedirle explicaciones, ni exigirle cuentas. El Padre que quiere tanto a su hijo extraviado, que, cuando vuelve a la casa, muerto de hambre, el Padre le pone lo mejor que tiene y le organiza una fiesta por todo lo alto. Pero, sobre todo, es el Padre que se nos da a conocer y se nos revela en Jesús. Ver a aquel hombre, Jesús, que acababa de cenar con los demás y como los demás, en aquel hombre bueno se veía a Dios, se conocía a Dios. En el hombre Jesús, se revelaba Dios. Es decir, en Jesús, conocemos a Dios. Por eso, es una tesis fundamental de la teología del Nuevo Testamento que Jesús es el Revelador de Dios y la Revelación de Dios. Para ampliar el tema se puede consultar: Mardones, J. (2006). Matar a nuestros dioses. Un Dios para un creyente adulto. Madrid: PPC; Torres, A. (1999). Creer de otra manera. Servicios Koinonía (En red). Disponible en: <http://servicioskoinonia.org/biblioteca/bibliodatos1.html?teol01>; Torralba, F. (2007) Imágenes de Dios en los jóvenes. Cuadernos Formativos Gazteen Berriakl (En Red). Disponible en: <http://www.stjteresianas.pcn.net/reeducacion/PastoralEd/IMAGENES.pdf>; Torres, A. (1997). Un Dios para hoy. Servicios Koinonía, (En Red). <http://servicioskoinonia.org/biblioteca/bibliodatos1.html?teol01>; Torres, A. (2000). Del terror de Isaac al Abbá de Jesús. Hacia una nueva imagen de Jesús. España: Verbo Divino;



SOBRIEDAD en oposición a una sociedad basada en el consumismo

DEFINICIÓN: Forma de ser que se manifiesta en el uso moderado de los recursos “tanto cuánto” permitan la dignificación del ser humano, y le alejen de la superficialidad y consumismo.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Tomar conciencia del uso pertinente de los recursos.	Se preocupa por el adecuado uso de los recursos y denuncia los abusos.	Se preocupa por el adecuado uso de recursos.	Señala el inadecuado uso de los recursos.
	Cae en la cuenta de la importancia de ser austero, y mueve a otros a esa preocupación.	Cae en la cuenta de la importancia de ser austero.	Cuida los recursos que tiene a su alrededor.
2. Usar los recursos “tanto cuánto” ²⁰ permitan dignificar a la persona.	Protege los recursos, de acuerdo a los fines y necesidades, de tal manera que siempre conduzcan al bien mayor.	Cuida los recursos, de acuerdo a los fines y necesidades, de tal manera que siempre conduzcan al bien mayor.	Cuida los recursos, de manera que pueden ser de provecho personal y común.

²⁰ Ejercicios Espirituales de San Ignacio (EE- 23) Principio y fundamento: "El hombre es criado para alabar, hacer reverencia y servir a Dios nuestro Señor y, mediante esto, salvar su ánima; y las otras cosas sobre la haz de la tierra son criadas para el hombre, y para que le ayuden en la prosecución del fin para que es criado. De donde se sigue, que el hombre tanto ha de usar dellas, quanto le ayudan para su fin, y tanto debe quitarse dellas, quanto para ello le impiden..."



LIBERTAD responsable y creadora

DEFINICIÓN: Determinación de independizarse de cualquier excesivo apego: dogmas, poder, personas, riqueza, entre otras, incluyendo la propia vida. Implica un verdadero conocimiento de uno mismo, de la realidad y de las consecuencias de las propias acciones. En la espiritualidad ignaciana, libertad es "hacerse indiferente" para alcanzar la felicidad.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Independizarse de apegos desordenados. ²¹	Acepta puntos de vista diferentes al propio.	Atiende puntos de vista distintos al propio.	Escucha puntos de vista distintos al propio.
	Comparte, desinteresadamente, su tiempo, conocimiento, bienes, etc.	Comparte su tiempo, conocimiento y bienes.	Comparte aquello que se le solicita.
	Renuncia a sus apegos desordenados: criterios, sentimientos, posiciones y posesiones, buscando el bien mayor.	Cede prudentemente a su punto de vista y posesiones, por razones de convivencia.	Muestra cierta flexibilidad para el beneficio del grupo.

continúa en la siguiente página...

²¹ EE 1 "por este nombre, Ejercicios espirituales, se entiende todo modo de examinar la conciencia, de meditar, de contemplar, de orar vocal y mental, y de otras operaciones espirituales. Porque así como el pasear, caminar y correr son ejercicios corporales, de la misma manera todo modo preparar y disponer el alma para quitar de sí todas las afecciones desordenadas, y después de quitadas para buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud de su alma, se llaman Ejercicios Espirituales. Es decir, los apegos desordenados son todas aquellas resistencias, dificultades, "afectos desordenados" y que están presentes en la vida de las personas: egoísmo, rencor, envidia, deseos de aparentar, comodidad, considerarse mejor que los otros, vivir "auto centrado", es decir pensando sólo en sí mismo y en los propios problemas, sin solidarizarse con los otros, viviendo la vida con mucho desorden, sin sentido, sin saber por qué y para qué se vive..., y cuando se llega a conocer bien todas las resistencias, afectos desordenados, que son los que no dejan vivir en plenitud, se puede "ordenar la vida" y así alcanzar la plenitud.



LIBERTAD responsable y creadora

DEFINICIÓN: Determinación de independizarse de cualquier excesivo apego: dogmas, poder, personas, riqueza, entre otras, incluyendo la propia vida. Implica un verdadero conocimiento de uno mismo, de la realidad y de las consecuencias de las propias acciones. En la espiritualidad ignaciana, libertad es “hacerse indiferente” para alcanzar la felicidad.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
2. Conocimiento profundo de los ámbitos en que se goza de la libertad	Reconoce sus limitaciones y potencialidades para ser libre.	Cae en la cuenta de sus limitaciones y posibilidades en el uso de su libertad.	Atiende los límites de su libertad.
	Busca interpretar críticamente la realidad y sus limitaciones (humana, social, ecológica, etc.).	Se preocupa por conocer su realidad.	Muestra interés por conocer su entorno.
3. Hacerse indiferente para hacer felices a los demás y a sí mismo ²² .	Libre de ataduras, renuncia a aquello que valora, por lograr un bien mayor.	Procura desprenderse de lo que valora si con ello logra un bien mayor	Comparte lo que valora.
	Muestra su felicidad en el servicio a los demás.	Expresa satisfacción por servir a los demás.	Manifiesta su alegría ayudando a los demás.

²² En la búsqueda del fin para el que fuimos creados. EE 23. Principio y Fundamento. “...Por lo cual es menester hacernos indiferentes a todas las cosas criadas, en todo lo que es concedido a la libertad de nuestro libre albedrío, y no le está prohibido; en tal manera, que no queramos de nuestra parte más salud que enfermedad, riqueza que pobreza, honor que deshonor, vida larga que corta, y por consiguiente en todo lo demás; solamente deseando y eligiendo lo que más nos conduce para el fin que somos criados.” La Indiferencia Ignaciana no es apatía ni insensibilidad. Es un mecanismo para vivir en equilibrio y en armonía.



EXCELENCIA para un mejor servicio al modo de Jesús (Magis)

DEFINICIÓN: Es el desarrollo más completo posible de las competencias individuales de cada persona a lo largo de su vida y la motivación para emplearlas al servicio de los demás. El Magis Ignaciano quiere decir más, lo mejor, pero respecto al amor y al servicio que se hace al modo de Jesús; es la cúspide del carisma ignaciano.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Deseo personal por potencializarse para mejor servir	Se plantea objetivos de vida para desarrollar sus competencias.	Se plantea metas a corto y mediano plazo para potenciar los talentos que ha recibido.	Atiende metas a corto plazo en búsqueda de un objetivo.
	Se esfuerza por alcanzar los objetivos planteados.	Se esfuerza por alcanzar metas a corto y mediano plazo.	Se esfuerza por alcanzar sus metas a corto plazo.
2. Motivación para servir a los demás	Empatiza con los problemas ajenos.	Es sensible a las necesidades ajenas.	Cae en la cuenta de algunas necesidades de los demás.
	Emplea sus competencias en el servicio a los demás.	Se esfuerza porque sus habilidades y destrezas ayuden a los demás.	Ayuda a los otros.
3. Búsqueda constante del Magis ignaciano	Se esfuerza por obtener la mayor calidad en todo lo que emprende intentando obtener resultados positivos.	Se esfuerza por obtener la mayor calidad en todo lo que emprende.	Se esfuerza en lo que hace.
	Muestra satisfacción al dar lo mejor de sí mismo para hacer crecer a otros.	Disfruta en dar lo mejor de sí mismo con generosidad.	Brinda lo mejor de sí mismo mostrando entusiasmo
	Muestra satisfacción al dar lo mejor de sí mismo.	Disfruta de dar lo mejor de sí mismo.	Manifiesta su alegría y entusiasmo al dar lo mejor de sí.



JUSTICIA que brota de la fe, frente a la exclusión y a las injusticias personales y sociales

DEFINICIÓN: Exigencia absoluta, que otorga a cada quien lo que necesita en la búsqueda del “bien común”, y cuyo fin es el servicio y el amor al prójimo; forma parte de la reconciliación de los seres humanos, exigida por la reconciliación de ellos mismos con Dios. En la educación jesuítica, la justicia, que brota de la fe, es la orientación central, y no nace de un principio ideológico sino surge del evangelio y se evidencia en las acciones.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Fe cristiana que ilumina e impulsa a la acción	Da razón de su fe, basada en argumentos.	Es tolerante y respeta la opinión del otro en búsqueda del bien común.	Reconoce las opiniones de sus iguales a través de la mediación.
	Da testimonio de su fe a través de sus acciones.	Da testimonio de su fe, a través de acciones concretas, de acuerdo a su edad.	Reconoce la presencia de un Padre amoroso.
2. Búsqueda y promoción de la equidad	En su actuar se esfuerza por impulsar y lograr el bien común.	Reconoce el bien común; pero sus acciones aún necesitan mediación y guía.	Reconoce que sus acciones propician respeto hacia los demás.
	Habitualmente procede considerando la dignificación de las personas, a través de la satisfacción de sus necesidades básicas.	Sus acciones muestran respeto en su relación con el otro.	Expresa sus necesidades básicas para ser satisfechas.
	Exige lo mejor de sí mismo y de los otros.	Se esfuerza porque sus actitudes reflejen lo mejor de sí mismo.	Aprende a dar lo mejor de sí mismo.
3. Búsqueda de la reconciliación	Se muestra compasiva ante las debilidades propias, esforzándose por superarlas.	Empieza a reconocer y a aceptar sus limitaciones para superarlas.	Empieza a reconocer sus limitaciones.
	Se muestra compasiva ante las debilidades de los demás esforzándose por ayudarlos.	Es empático ante las necesidades de los otros.	Identifica la necesidad del otro.



VERDAD frente a la corrupción y falta de honestidad

DEFINICIÓN: Coherencia y honradez en lo que se siente, piensa y actúa. Implica fidelidad hacia las propias creencias y valores, respetando los derechos y obligaciones de los demás. La educación, en la Compañía de Jesús, reconoce a Dios como autor de toda verdad.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Coherencia	Es abierto a considerar otros puntos de vista diferentes al suyo, sin dejar de ser fiel a sus creencias.	Escucha argumentos que le hagan reflexionar sobre sus acciones y criterios.	Escucha a los demás.
2. Fidelidad hacia creencias y valores	Opina y actúa de frente y sin engaño, de acuerdo a lo que piensa y siente, respetando la dignidad de los demás.	Actúa de acuerdo a lo que piensa y siente respetando la dignidad de los demás.	Dice lo que piensa y siente.
	Defiende la verdad, asumiendo las consecuencias.	Se inclina por defender la verdad, pese a las consecuencias.	Reconoce causas y efectos de sus actos.



AMOR en un mundo egoísta e indiferente

DEFINICIÓN: Es una entrega absoluta en el servicio que parte de una profunda comunión con Dios, con uno mismo, con la creación y con los demás. Es el más alto valor humano y fundamento del cristianismo. Dios es amor.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Comunión con Dios y con uno mismo	Comparte con otros los sentimientos que experimenta en su relación con Dios.	Expresa de formas diversas lo que siente en los momentos de comunicación con Dios.	Expresa cómo se siente en contacto con la naturaleza y en momentos de plática con Dios.
	Acepta en sí mismo, de manera equilibrada, los talentos y cualidades que Dios le ha confiado.	Acepta con alegría sus cualidades.	Muestra alegría al reconocer sus cualidades.
	Fruto de saberse y sentirse amado por Dios, se reconoce limitado y se esfuerza por superar sus debilidades.	Fruto de sentirse amado por Dios, se esfuerza por superar sus debilidades.	Se siente amado por Dios y muestra esfuerzo en sus acciones.
2. Entrega en el servicio	Se muestra compasivo (misericordia) ante el sufrimiento y debilidad humana.	Se muestra compasivo (misericordia) ante el dolor ajeno.	Se muestra compasivo ante la tristeza de los que tiene cerca.
	Es generoso en dar y darse a los demás	Es generoso en dar y darse a los demás.	Es generoso en darse a los demás.
	Realiza acciones en favor del cuidado y protección de la naturaleza.	Realiza acciones en favor del cuidado de la naturaleza.	Realiza acciones cotidianas en favor del cuidado de la naturaleza.



PAZ en oposición a la violencia

DEFINICIÓN: Estado de serenidad personal que conduce a la armonía y concordia social. Es una postura ante la vida que se fundamenta principalmente en la tolerancia, el respeto y la justicia. Criterio ignaciano por excelencia que confirma la presencia de Dios en la vida y en la historia.

DIMENSIONES	INDICADORES		
	Operaciones formales (Primer Curso a Quinto Bachillerato)	Operaciones concretas (Segundo a Sexto de Primaria)	Pre Operatorio (Kinder a Primer Grado)
1. Conciencia y percepción de la presencia de Dios	Expresa con serenidad la manera en que percibe la presencia de un Dios bondadoso en su vida y en la historia.	Expresa con alegría la manera en que percibe la presencia de un Dios bondadoso en su vida.	Muestra alegría al hablar y escuchar sobre la bondad de Dios.
2. Serenidad personal	Manifiesta la armonía y calma que siente en su interior.	Muestra calma y bienestar interior	Muestra tranquilidad interior.
	Muestra positivismo y alegría con mesura.	Muestra positivismo y alegría con mesura.	Muestra una alegría tranquila.
3. Armonía y concordia social	Muestra tolerancia, respeto y comprensión hacia los demás.	Muestra tolerancia, respeto y comprensión hacia los demás.	Respeto y aprecia a los demás.
	Promueve acuerdos que conducen a la paz entre las personas y grupos.	Apoya acuerdos que conducen a la paz.	



EJEMPLOS DE PERFILES ESCOLARES EN SINTONÍA CON LAS **COMPETENCIAS**

- El **PERFIL DEL EGRESADO** contiene los rasgos básicos del estudiante que se quiere formar en el Sistema Educativo o en una Institución Educativa concreta. Se suele definir hoy como “el conjunto armónico de rasgos que concretan cuál debería ser, como objetivo último, la identidad de los egresados”.

Cada Institución Educativa, en virtud de su propio Proyecto Educativo, tendrá que formular sus propios **Perfiles Escolares**. En este capítulo, a título de ejemplo, se ofrece el perfil de los estudiantes de un colegio concreto, al concluir su nivel de Secundaria.²³ Los rasgos o ítems de este perfil se expresan con breves descriptores de las **16 competencias fundamentales para la vida** que se presentan en el capítulo 2º.

No hay unanimidad entre los autores ni entre las instituciones educativas, sobre las principales características o rasgos que deberían integrar el perfil del estudiante que egresa de la Secundaria. Algunos educadores tradicionales proponen en primer lugar como rasgos claves y casi únicos

²³ Se trata del Liceo Javier de Guatemala. Los cuadros de Perfiles Escolares que se presentan a continuación están tomados del libro: Liceo Javier (2011, 2ª Ed.). Competencias Fundamentales para la Vida, Guatemala: Liceo Javier.

de un egresado de Secundaria, “que domine los conocimientos básicos” de las distintas áreas de formación (de Comunicación y Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, etc.); es decir que haya logrado buenas calificaciones en las diferentes “asignaturas” del Pensum al final de la Secundaria. Por supuesto, esos rasgos son necesarios en el perfil del egresado de Secundaria, pero no son suficientes; en efecto, en el contexto sociológico de hoy, y teniendo en cuenta los criterios y acciones de los países con mejor calidad educativa en el mundo, es necesario aspirar a que en los trece años de escolaridad de Pre-primaria, Primaria y Secundaria, esos estudiantes hayan desarrollado (dentro de lo que permiten sus procesos psicológico-evolutivos), los rasgos esenciales de **unas 16 competencias fundamentales para la vida.**

Algunos autores podrían añadir tal vez algunas otras competencias, pero no parece que sea necesario hacerlo. Lo que no resultaría prudente es eliminar algunas de las 16 competencias elegidas; sin todas ellas, el perfil quedaría incompleto. Esos jóvenes que hayan desarrollado esas 16 competencias fundamentales, tendrán ya una excelente preparación para la vida, aunque el ideal es que sigan perfeccionándolas, y profundizándolas en las fases sucesivas de la Universidad, o en sus tareas diarias a nivel laboral y social, etc. Con esa base fundamental, no les resultará difícil durante su carrera universitaria o en su desarrollo laboral, ir desarrollando también las **Competencias Específicas** que les sean requeridas más tarde, por la profesión u oficio, que ellos hayan elegido como forma de vida.

Aunque puede parecer repetitivo, es importante aquí volver sobre las 16 Competencias citadas anteriormente, interpretándolas y describiéndolas brevemente como rasgos del perfil del que egresa de la etapa de la Secundaria; por eso se recuerdan ellas a continuación; y en segundo lugar se tratará de una manera general y sucinta, sobre los **saberes y conocimientos** del egresado de Secundaria por considerarlos como los otros rasgos importantes de ese perfil.

- a. ***El haber desarrollado la Competencias Fundamentales para la vida como parte importante del Perfil del Egresado de la Secundaria.***

“ En el contexto sociológico de hoy, es necesario aspirar a que los egresados de Secundaria, hayan desarrollado los rasgos esenciales de unas 16 competencias fundamentales para la vida. ”



Hay publicaciones especializadas que, para cada una de estas competencias, formulan sus “dimensiones” o “indicadores” específicos, de manera que sirvan de instrumento para evaluar y autoevaluar el grado de desarrollo de ellas; el capítulo 2º. de este libro se dedica principalmente a lograr ese objetivo.

• **Competencias instrumentales y sus descriptores²⁴ de asimilación en el estudiante:**

1. Para su edad, **tiene un pensamiento desarrollado, es decir “sabe pensar”, “piensa bien”**. Esta competencia fundamental se desglosa en otras 6 sub-competencias o dimensiones:
 - 1.1 **Tiene un pensamiento analítico**, es decir:

Distingue y separa las partes de un todo (situación, problema, planteamiento de un problema o de un sistema, etc.)
Identifica los elementos más significativos de un todo y las relaciones que hay entre ellos.
 - 1.2 **Tiene un pensamiento sistémico**, es decir:

Expresa las relaciones implícitas de causa-efecto entre elementos de un todo.
Encuentra conexiones entre elementos o secuencias dentro de: una historia, cuento, suceso, experimento, etc.
Hace síntesis, organizando o integrando los elementos, puntos de vista o componentes de un todo (situaciones, descripciones, acontecimientos).
 - 1.3 **Tiene un pensamiento creativo**, es decir:

Busca y encuentra soluciones nuevas a los problemas de la realidad.
Despierta abiertamente su imaginación para clarificar y dar sentido a lo que estaba oscuro o poco claro.
 - 1.4 **Tiene un pensamiento lógico**, que se manifiesta en que:

Explica con argumentos razonables el fondo de problemas sencillos (de ciencias, de matemáticas, de la vida ordinaria, etc.). Toma

²⁴ Se les da el nombre de “descriptores” para diferenciarlos de los “indicadores de logro; los descriptores se limitan solo a describir lo que es la competencia, sin más pretensiones.

decisiones, explicando la lógica de sus argumentos (“por qué lo digo”; “por qué lo propongo como solución coherente”, etc.). Manifiesta coherencia en su discurso hablado entre compañeros.

1.5 Tiene un Pensamiento reflexivo, que aparece si expresa sus reflexiones sobre los pros y contras al tomar decisiones relativamente importantes.

2. Está formado y entrenado para resolver problemas; se entiende por problema, una cuestión que no tiene solución evidente. Los descriptores pueden ser:

Identifica la situación-problema (el joven suele decir: “aquí hay un problema”)

Supera prejuicios que le impidan llegar a la verdad

Analiza los elementos principales de una situación compleja o problema.

Le encuentra una o varias soluciones

Elige la mejor solución del problema, y lo resuelve

Hace examen mental sobre lo que hizo y sobre sus consecuencias (meta-cognición).

3. Ha desarrollado una rica creatividad, que se manifiesta en que:

Hace observaciones e interpretaciones innovadoras sobre las diversas realidades: personas, problemas de la vida, etc.

Busca y descubre nuevos enfoques o puntos de vista sobre ideas, sucesos, textos, problemas, situaciones, etc.

Hace propuestas innovadoras y originales que invitan al cambio para mejorar.

4. Sabe hacer buen uso de las TIC como instrumentos poderosos para conseguir información y para comunicarse y aprender; eso se manifiesta en que:

Demuestra buen criterio para buscar, elegir y utilizar la información virtual que necesita conocer.

Lee comprensivamente en la computadora los textos elegidos y los interpreta, así como las imágenes y sonidos.

Conoce y hace buen uso de los diferentes medios virtuales para comunicarse positivamente, crear y resolver problemas.

Utiliza software general y específico para sus labores cotidianas.



5. **Se expresa por escrito, clara y correctamente:**²⁵
Planifica la estructura de su escrito: qué va a decir, a quién lo va a decir y cómo lo va a decir.
Ordena, previamente en su mente, las ideas principales.
Escribe los párrafos con claridad y corrección.
Usa bien los signos de puntuación y los nexos.
Amarra o integra los párrafos entre sí.
Va autoevaluando su texto y mejorándolo, en fondo y forma.
6. **Lee comprensivamente:**
Aplica estrategias eficaces de lectura.
Identifica las ideas principales de cada párrafo.
Infiere significados propios a partir del texto.
Va autoevaluándose para ver si entiende bien el texto.
Vuelve a leer cuando no entiende bien.
7. **Se expresa con claridad y respeto** tanto verbalmente como con sus gestos:
Cuando habla, muestra seguridad y autoconfianza.
Opina con libertad y moderación, cuando es oportuno.
Aporta ideas claras y pertinentes a sus compañeros en el trabajo cooperativo.
Vocaliza y modula correctamente.
Sus gestos son apropiados.

*Nótese que estas siete competencias fundamentales se llaman “**instrumentales**”, porque en realidad son instrumentos poderosos para aprender a fondo, es decir para hacer **aprendizajes significativos y funcionales**; todo lo cual contribuye a que el estudiante desarrolle su inteligencia, lo sitúe en la realidad y lo prepare para resolver positivamente los problemas de la vida.*

- **Competencias interpersonales y sus descriptores para medir de qué manera son asimiladas por los estudiantes:**

8. Como condición previa para interrelacionarse, **ha desarrollado una “identidad” personal** (de acuerdo a su edad), y una **automotivación** positiva que tiene las siguientes manifestaciones:

²⁵ Esta competencia llamada “escritura madura” es también, según Paula Carlino (2006) y otros especialistas, tan poderosa o más que la comprensión lectora, para desarrollar las estructuras mentales del estudiante.

- A través de su autoevaluación (ayudado por sus educadores), reconoce sus potencialidades positivas, sus cualidades y sus limitaciones; se autoestima en lo que vale y puede.
 - En su quehacer académico, muestra equilibrada autoeficacia que es palabra acuñada recientemente, describiendo el sentido de la antigua expresión latina: “pueden, porque creen que pueden”).
9. Muestra **una buena relación y comunicación** con sus compañeros, profesores y el resto del personal de la institución; eso se manifiesta en que:
- Expresa clara y asertivamente, lo que piensa y siente.
 - Escucha, y se muestra dispuesto a dialogar respetuosamente con los demás, no importándole la edad, género, lengua o cultura de sus interlocutores.
10. Manifiesta **aprecio y respeto por la diversidad, la interculturalidad y la naturaleza**; se entiende por “interculturalidad,” el aprecio, comunicación e interacción positiva entre diversas culturas, grupos sociales, grupos étnicos, géneros, etc. En concreto:
- Se expresa normalmente en contra de cualquier “discriminación por razones políticas, ideológicas, étnicas, sociales, culturales, lingüísticas y de género”²⁶
 - Comprende y aprecia la diversidad social y cultural, como un componente enriquecedor, tanto personal como colectivo, para ir mejorando la convivencia²⁷
 - Es respetuoso con la creación, y en general con los seres humanos de cualquier etnia, género, edad, religión, cultura, etc.
 - Expresa su “conciencia ecológica” respetando y cuidando el medio ambiente natural; y procurando que otros lo cuiden y respeten.
11. **Ha madurado en su sociomotricidad.** En un progresivo crecimiento integral, ha desarrollado su cuerpo, sana y armónicamente, a lo lar-

²⁶ “Tomado de Mineduc (2005), Currículo Nacional Base, Guatemala: Mineduc.

²⁷ Villa, A. y Poblete, M. (2007), Aprendizaje basado en competencias, Bilbao: Universidad de Deusto).



go de procesos naturales de ejercicio físico y de deporte individual y en equipo.

- Con las habilidades motrices que ha ido adquiriendo, no sólo es capaz de resolver con calidad y satisfacción los problemas de movimiento y equilibrio corporal, sino que también ha aprendido a relacionarse positivamente con los diversos seres humanos y con el mundo natural.

12. En su “decir” y “hacer”, manifiesta un **sentido ético** (dentro de las características de su edad); sus manifestaciones son:

- A nivel “cognitivo”, se ve que tiene buen juicio moral y cierto sentido común.
- A nivel “emocional”, se le siente cierta sensibilidad y empatía en el trato con los demás.
- A nivel “conductual”, es honesto; y se solidariza con los más necesitados, sacrificando, si hace falta, su propio bienestar por ellos.
- Manifiesta, en general ser un joven dotado de valores fundamentales: honestidad frente a corrupción y trampa; responsabilidad cumpliendo sus deberes de estudiante; refleja paz y compañerismo en oposición a violencia.
- Es respetuoso con la creación, y en general con los seres humanos de cualquier etnia, género, edad, religión, cultura, etc.

13. **La competencia espiritual:** la dimensión espiritual, además de la corporal, afectiva, social, cognitiva y ética, es parte integral del ser humano. Para grandes filósofos, como Aristóteles: **“no hay cultura sin espiritualidad”**. Viktor Frankl propone, como objetivo principal de su “logoterapia”, algo tan espiritual como es buscar y dar sentido a la vida en una simbiosis de hondas y positivas convicciones, emociones y acciones. No hay que confundir “espiritualidad” con religiosidad; la primera supera a la segunda, pues tiene que ver con la dimensión trascendental y universal del ser humano.

- Es capaz de relajarse y admirar lo que le rodea.
- Reflexiona sobre el sentido de la vida.
- Comprende y se compromete con los otros.

14. Se muestra preparado y dispuesto **para trabajar en equipo**, lo cual se manifiesta actuando normalmente con generosidad y fácil comunicación, en las tareas de trabajo cooperativo; ayuda a la cohesión del grupo y a que éste logre los objetivos comunes propuestos.

• **Competencias Sistémicas y algunos de sus descriptores**

15. **Liderazgo constructivo**, que se manifiesta en que:

- Muestra tener una sana **identidad personal** que combina con una equilibrada **autoestima** y con una realista **autoeficacia** que se expresa en el conocido adagio latino “puede porque cree que puede”.
- Transmite confianza e influye positivamente en las ideas, sentimientos y acciones de otras personas o grupos.
- Analiza abiertamente los casos y alternativas de solución y acción en su trabajo en equipo.
- Es modelo de identificación de valores humanos, como la solidaridad, laboriosidad, honradez.

16. **Gestión por objetivos**, en combinación con el trabajo en equipo, es decir:

- Planifica, empezando por delimitar los objetivos que se pretende (resolver un problema, realizar un programa, emprender un proyecto, ejecutar una tarea, etc.)
- Delimita los roles y responsabilidades de los actores.
- Define las estrategias que conducirán a lograr los resultados que se pretenden.
- Va evaluando los resultados corrigiendo los errores a tiempo.

b. Los conocimientos, como parte del perfil del egresado de la Secundaria

¿Qué debe conocer un estudiante que termina de cursar la Secundaria? A esa pregunta se ha solido responder con la descripción del Pensum de materias o “malla curricular” o con una serie de “áreas formativas” y sus correspondientes asignaturas.

Algunos autores consideran poco pedagógico distribuir los contenidos conceptuales de aprendizajes, en asignaturas, como compartimentos



estancos de: matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, etc., pero ése no es un problema si se logra dar a dichos contenidos, el sitio o función que les corresponde. Suponiendo que se dé categoría de “asignaturas” a esos grupos de contenidos de las distintas áreas o del llamado Pensum de estudios, habrá que procurar elegir bien dichos contenidos de cada asignatura, en función de los siguientes criterios:

- Que esos contenidos sean pre-saberes necesarios o útiles para proseguir con éxito los estudios en una carrera técnica o en la universidad o en su vida laboral; esto es muy importante, sobre todo para temas que suelen ir concatenados, como las matemáticas, el inglés, etc.
- Que esos contenidos sean una buena ocasión, plataforma o medio para desarrollar alguna o algunas competencias; por ejemplo, la filosofía y las matemáticas ayudan a formar el pensamiento lógico y reflexivo.

Hay que volver a recordar que, además del valor que tienen en sí mismos los contenidos conceptuales que han sido elegidos, deberían también ser el comienzo, la ocasión y como la “materia prima” o primer componente, de las 16 competencias fundamentales para la vida que conviene ir desarrollando **permanentemente** desde la Primaria. Siguiendo un símil arquitectónico, los contenidos conceptuales vendrían a ser, junto con otros elementos, como las piedras talladas para construir una catedral con la que se simbolizaría una competencia fundamental. En efecto, el estudiante ha de comprender y aplicar los contenidos de aprendizaje de esos temas o áreas, de tal manera que se conviertan en **conocimientos**, no sólo asimilados, sino también aplicados a situaciones, tareas o problemas de la realidad. Como dice el adagio latino “non multa sed multum” (“no hacen falta muchos contenidos, sino los más importantes, y éstos, asimilados profundamente”). Algunos autores, con mucha razón, dan una importancia especial al área de las matemáticas (comprendiéndolas y aplicándolas a la resolución del problema y no prioritariamente, como suele suceder, a la mera operatoria), por ser esa área especialmente vigorosa y eficaz, como se

“ Los contenidos que han sido elegidos, deberían ser como la “materia prima” o primer componente, de las 16 competencias fundamentales para la vida. ”

ha dicho ya, para desarrollar la competencia de pensamiento lógico, al que suelen acompañar el resto de competencias de pensamiento (el analítico, el creativo, etc.).

La comprensión y la aplicación de las matemáticas a la resolución de problemas, así como el desarrollo personal de una lectura comprensiva de alto nivel, y de una escritura madura, deben ser, ya en la Primaria, tres de los objetivos básicos. Un preadolescente que lee mucho a nivel de comprensión e inferencias, que se exprese bien por escrito, y que haya desarrollado la competencia de pensar, estará muy bien preparado para comprender, aprender y aplicar los contenidos del aprendizaje de la Secundaria y de las fases siguientes en su formación permanente. Incluso si no pudiera continuar sus estudios en la Secundaria, estas Competencias le harían una persona “competente” y capaz de afrontar y resolver muchos de los problemas con los que se va a encontrar en la vida; y además le habilitarán para ir desarrollando por su cuenta, valiosos conocimientos de historia, ciencias naturales, arte, etc., según sean sus intereses y preferencias.

“ Un preadolescente que lee mucho a nivel de comprensión e inferencias, que se exprese bien por escrito, y que haya desarrollado la “competencia de pensar”, estará muy bien preparado para las siguientes etapas de su formación permanente. ”

Algunos lectores echarán de menos en la anterior lista, algunos rasgos del perfil que se refieran a valores y actitudes. En páginas anteriores quedó suficientemente claro que el desarrollo de cada una de las 16 Competencias supone la formación de actitudes y valores fundamentales para la vida.

Hay otras maneras de presentar los Perfiles Escolares, además del que se acaba de proponer. El que se ofrece a continuación, tiene la modalidad de hacerlo como un ejemplo, para dos niveles: El de Sexto de Primaria, y el de Quinto Curso de Bachillerato; y además ofrece indicadores para medir los tres elementos que integran cada una de las Competencias: **EL SABER, EL SABER HACER y EL SABER SER Y CONVIVIR**, recogiendo la sabia propuesta del Informe Delors-UNESCO, que establecía esos cuatro pilares o principios de toda educación:



PERFILES ESCOLARES • Sexto Grado de Primaria



SABER	SABER HACER	SABER SER Y CONVIVIR
Comprender los contenidos básicos de cada área académica, de las Competencias y de los Valores establecidos por el Colegio, de acuerdo al nivel cognitivo.	Organizar adecuadamente, con acompañamiento, su tiempo, recursos y actividades para alcanzar metas a corto y mediano plazo.	Convivir respetando las diferencias: étnicas, sociales, culturales, de género, edad y opinión.
	Analizar causas y efectos de la realidad física, humana, social, política, religiosa.	Sensibilizarse ante las injusticias, evidenciando ciertas acciones solidarias, al modo de Jesús.
	Seguir instrucciones precisas para llevar a cabo proyectos de distinta índole (social y natural), considerando distintas perspectivas.	Establecer relaciones de respeto y tolerancia con los demás.
	Expresar ideas de forma oral y escrita con orden y claridad, aplicando conscientemente estrategias discursivas y de escritura.	Desarrollar sus fortalezas y trabajar por superar sus limitaciones.
	Utilizar herramientas TIC para buscar, obtener, seleccionar y usar la información.	Tomar conciencia de la importancia de las acciones que beneficien su salud física y emocional, en pro de su dignidad.
	Leer fluida y comprensivamente de forma oral.	Interesarse por hacer uso de algunos rasgos del discernimiento ignaciano
	Leer comprensivamente aplicando de forma autónoma, estrategias antes y durante la lectura.	Asumir sus responsabilidades, con agrado, para el beneficio común y ayuda al prójimo.
	Leer comprensivamente, aplicando de forma guiada, estrategias después de la lectura.	Ser perseverante para conseguir sus metas, demostrando deseos de superación constante para amar y servir.
	Leer a nivel inferencial de forma guiada.	Evidenciar su iniciativa para proponer ideas y soluciones que contribuyan en beneficio de su entorno.
	Reconocer sus cualidades y debilidades, planteándose metas concretas.	Usar moderadamente los recursos frente a la influencia del consumismo.
	Utilizar procesos metacognitivos y autorreguladores en sus procesos de aprendizaje, por medio de pregunta e instrucción guiada.	Esforzarse por relacionarse con los demás dándole importancia más al ser que al tener.
	Utilizar adecuadamente su tiempo, con mediación de un adulto.	Respetar y apreciar las manifestaciones pluriculturales guatemalteca.
Ejecutar, de forma mediada, movimientos biomecánicos básicos, para una adecuada interrelación con el medio natural, cultural y social.	Actuar de forma honesta a pesar de las consecuencias.	

continuación...



SABER	SABER HACER	SABER SER Y CONVIVIR
Comprender los contenidos básicos de cada área académica, de las Competencias y de los Valores establecidos por el Colegio, de acuerdo al nivel cognitivo.	Aplicar su pensamiento lógico y analítico para relacionar conceptos desde la causalidad y la comparación entre 2 ó 3 alternativas.	Asumir posturas orientadas al cuidado y conservación del medio ambiente como expresión del amor creador de Dios.
	Hacer uso del pensamiento reversible para comprender la conservación y constancia de hechos y situaciones.	Meditar ante la presencia de Dios, en momentos de oración y silencio interior.
	Sostener diálogos en el idioma inglés.	Reconocer los dones y bienes recibidos y los comparte con los demás.
	Escribir y leer textos cortos en el idioma inglés, para utilizarlos como medio de comunicación y expresión.	Empatizar con los demás, sintonizando sus intereses con los de los otros para actuar en consecuencia, de manera mediada.
	Organizar y asumir los diferentes roles en el trabajo en equipo, para alcanzar una meta común.	Actuar con respeto frente a las normas, asumiendo las consecuencias de forma dialogada.
	Manejar diferentes fuentes de información, de forma mediada, desarrollando investigaciones para conocer y/o proponer soluciones.	Tomar decisiones responsables haciendo uso de su libertad.
	Utilizar el diálogo respetuoso como vía para resolver problemas personales y académicos, con la mediación del maestro o tutor.	Iniciar en el conocimiento de sus emociones para regular sus comportamientos.
	Argumentar de forma crítica y constructiva causas y consecuencias, ventajas y desventajas de fenómenos, sucesos y circunstancias.	Desarrollar sus fortalezas y trabajar por superar sus limitaciones.
	Reflexionar sobre sus acciones, pensamientos y sensaciones y proponer acciones de mejora, utilizando la pausa ignaciana.	Mostrar alegría interna buscando ambientes de tolerancia.
	Establecer relaciones con sus compañeros, en las cuales busca crecer y ayudar a otros a crecer.	



PERFILES ESCOLARES • Quinto de bachillerato:



SABER	SABER HACER	SABER SER Y CONVIVIR
Comprender los contenidos básicos de cada área académica, de las Competencias y de los Valores establecidos por el Colegio, de acuerdo al nivel cognitivo.	Gestionar adecuadamente su tiempo, recursos y actividades tomando en cuenta prioridades y evaluando procesos y resultados.	Valorar y respetar la diversidad: étnica, social, ideológica, cultural, de género y edad.
	Realizar acciones creativas e innovadoras para la solución de problemas complejos de beneficio común.	Asumir un compromiso personal en la defensa de la justicia que brota de la fe, solidarizándose con los más débiles.
	Fundamentar ideas de forma oral y escrita con orden, claridad, precisión, objetividad y riqueza de vocabulario, realizando procesos metacognitivos y autorreguladores.	Defender un ambiente de respeto y tolerancia, fundamentado en la dignidad humana.
	Crear y construir conocimiento a través de las TIC'S	Manifestar conductas en defensa de su propia dignidad y autoestima.
	Leer con elocuencia de forma oral.	Emprender acciones que favorecen el cuidado y valoración de su salud física y emocional, en pro de su dignidad.
	Leer comprensivamente utilizando estrategias de manera autónoma, a nivel metacognitivo y autorregulador.	Recurrir al discernimiento Ignaciano como método para tomar las mejores decisiones.
	Leer comprensivamente diversos tipos de textos para adquirir aprendizajes significativos y funcionales.	Valorar la propia responsabilidad y contribuir a la responsabilidad grupal, siendo consciente de las implicaciones de los actos.
	Formular y reflexionar acerca de su propio proyecto de vida, fundamentándolo en el liderazgo ignaciano.	Ser perseverante en la búsqueda de la excelencia para mejor amar y servir
	Aplicar de manera autónoma procesos metacognitivos y autorreguladores en su aprendizaje.	Ejercer el liderazgo ignaciano, promoviendo en otros ese mismo liderazgo, con efecto multiplicador
	Utilizar responsablemente su tiempo como resultado de un proceso de discernimiento.	Hacer uso consciente de los recursos "tanto cuanto" permitan la dignificación del ser humano, frente a la influencia del consumismo.
	Dominar movimientos biomecánicos y las cualidades condicionales (fuerza, velocidad y resistencia) que le permitan una adecuada interrelación con el medio natural, cultural y social.	Valorar al ser humano en su dignidad por lo que es y no por lo que tiene.
Integrar diferentes habilidades de pensamiento, para resolver problemas de forma metacognitiva y autorregulada.	Mostrar orgullo de su identidad cultural como guatemalteco/a.	

continuación...



SABER	SABER HACER	SABER SER Y CONVIVIR
Comprender los contenidos básicos de cada área académica, de las Competencias y de los Valores establecidos por el Colegio, de acuerdo al nivel cognitivo.	Dominar el inglés como segundo idioma.	Ser coherente entre su actuar y los valores que expresa, atreviéndose a denunciar la mentira, la falsedad y la injusticia.
	Alcanzar metas comunes, potencializando las cualidades personales de cada miembro del equipo.	Comprometerse con el desarrollo sustentable, sintiendo la naturaleza como expresión creadora de Dios
	Utilizar el trabajo en equipo en la búsqueda de soluciones comunes ante problemas de su entorno.	Disfrutar de momentos de oración, meditación y silencio interior, que le permiten tomar conciencia de sí mismo, de Dios y del mundo.
	Realizar investigaciones en forma autónoma para conocer y/o proponer soluciones; utilizando la metacognición y autorregulación.	Ser generoso en dar y darse a los demás sin esperar nada a cambio.
	Utilizar el diálogo honesto y respetuoso para resolver conflictos.	Empatizar con los demás, sintonizando sus intereses con los de los otros y actuando por motivaciones internas.
	Expresar acuerdos y desacuerdos de manera asertiva fundamentando su opinión.	Actuar y exigir conscientemente el respeto ante diferentes situaciones: personal, familiar, escolar, ambiental y social.
	Emitir conclusiones razonables y novedosas luego de haber observado, escuchado o leído acerca de algún fenómeno, situación y circunstancia.	Usar responsable y conscientemente su libertad para crecer como persona y servir a los demás.
	Utilizar los criterios del discernimiento ignaciano para orientar el sentido de su vida.	Conocer y autocontrolar sus emociones e impulsos, como evidencia de una sana inteligencia emocional.
	Ejercer características del liderazgo ignaciano a partir de sus potencialidades y conocimiento de la realidad para transformarla.	Manifiestar conductas en defensa de su propia dignidad y autoestima.
		Reflejar serenidad y alegría interior, promoviendo ambientes de concordia y tolerancia.



UNA METODOLOGÍA EFICAZ PARA LA FORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE **COMPETENCIAS**²⁸

- Hoy se habla de **PROCESOS DE APRENDIZAJE-ENSEÑANZA**, poniendo el aprendizaje en primer lugar, porque la clave de la educación está en el aprendizaje del estudiante.

“ El maestro ya no se concibe como el protagonista de los procesos educativos en la clase, sino como el **mediador, el motivador, el facilitador, el modelo, el inspirador.** ”

De esa manera la enseñanza del profesor deja de ser el eje principal de la educación: el maestro ya no se concibe como el protagonista de los procesos educativos en la clase, sino como **el mediador, el motivador, el facilitador, el modelo, el inspirador.** No es el profesor “el que debe dar la clase”, sino el que previamente **planifica y prepara los momentos de aprendizaje, incluyendo las guías de trabajo.** No es el profesor “docente”, que enseña, explica y expone los contenidos a lo largo del período, sino el que, en unos pocos minutos, introduce y expone, clara y brevemente, el tema o temas de estudio y reflexión y cómo abordarlos; el que empieza planteando problemas; el que monitorea los procesos de aprendizaje;

²⁸ Tomado del libro: Liceo Javier (2012, 2ª Edic.). Proyecto de Períodos Dobles de Clase. Hacia un nuevo método de Aprendizaje, Liceo Javier, Guatemala: Edic. IGER.

es también, (cuando hace falta), el que aclara dudas, el que hace síntesis oportunas, etc.

“Y ¿qué hace el estudiante? Este es el personaje principal que construye significados mediante sus aprendizajes **“significativos”** y los correspondientes aprendizajes **“funcionales”** aplicando varios procedimientos. El estudiante es el que se ejercita activamente de varias maneras y con diferentes tareas académicas; el que realiza, desde su propio contexto escolar y social, las funciones y dimensiones de **“experiencia-reflexión-acción-autoevaluación”**; el que lee comprensivamente los textos que le ofrecen las “guías de trabajo”; el que analiza y resuelve los problemas propuestos y los que encuentra en su ruta de aprendizajes; el que tiene abundantes ocasiones de expresarse maduramente y de compartir con sus compañeros en el trabajo cooperativo; el que va redactando por escrito sus breves **“textos paralelos”** en los que (como en un “portafolio”) va recogiendo su cosecha de ideas, experiencias, descubrimientos, impresiones y creaciones... Todo eso se sintetiza en el objetivo principal de su función de estudiante: él es el que va, poco a poco, desarrollando **sus competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas**, como por ejemplo, las **instrumentales** de: “Comprensión lectora”; “Comunicación verbal”; “Comunicación escrita”; “Pensamiento analítico sistémico y creativo”; “Pensamiento lógico, reflexivo y analógico”; “Resolución de problemas...”; así como las **“Competencias interpersonales”** de “Autoestima y automotivación”; “Comunicación interpersonal”; “Compromiso ético” con los valores de solidaridad, laboriosidad, valores democráticos, etc.; “Trabajo en equipo”; y también, progresivamente, las competencias **sistémicas** de: “Investigación-Acción” y de “Liderazgo constructivo”.

“Y ¿qué hace el estudiante?

Este es el personaje principal que construye significados mediante sus aprendizajes **significativos** y los correspondientes aprendizajes **funcionales**. //

Estos objetivos ambiciosos, que el alumno de hoy debe lograr, no se pueden conseguir en períodos cortos y atropellados de 45 minutos; por eso se decidió hacer el proyecto llamado de períodos dobles de 70 a 90 minutos, cuyas características se presentan a continuación:



• 1. Características del “Período Doble”

Previamente cada Coordinador de área, o aquéllos que sean responsables de la revisión de Planes en consenso con su equipo de profesores, ha elegido entre los mejores textos que ofrece el mercado, aquellos que estén excelentemente “mediados”; esos textos, tanto impresos como en ambiente virtual (en sentido amplio de libros, artículos, ensayos, etc.), son un instrumento privilegiado para lograr los necesarios “aprendizajes significativos”, mediante la **lectura comprensiva**.

También previamente, la Institución Educativa ha decidido qué competencia o competencias, se van a cultivar; el educador tiene claridad sobre los contenidos de aprendizaje, destrezas y valores que se van a trabajar; también ha diseñado el **Plan de clase** con sus indicadores de logro, y ha preparado la **Guía de trabajo** con la “hoja de ruta” que los estudiantes deben seguir en las diferentes actividades; en el Plan de Clase deben ir los indicadores de logro de cada uno de los tres elementos de la Competencia que se pretende desarrollar; todas las Guías presentan tareas, cuestionamientos o planteamiento de un problema..

“ Previamente, el educador ha diseñado el **Plan de clase** con sus indicadores de logro, y ha preparado la **Guía de trabajo** con la “hoja de ruta” que los estudiantes deben seguir. ”

Se comienza la clase con una breve **introducción motivante** en la que se suscitan los conocimientos previos, el interés, la atención y la motivación de los alumnos; y se presenta a los estudiantes la “Guía de trabajo”.

Se debe dar un tiempo amplio al **trabajo personal**, en silencio, para la lectura comprensiva y toma de notas, para trabajar el tema y para dedicarse a la resolución del problema o problemas planteados, etc.

Se da un tiempo amplio al **trabajo cooperativo** (en grupos de dos o de cuatro) en el que se reconstruye el conocimiento, se resuelven dudas entre iguales, se integran los aportes de cada uno y se van desarrollando las Competencias interpersonales.

Se cultiva la **autoevaluación personal y grupal**, siguiendo flexiblemente las indicaciones que se dan en la “Guía de trabajo”. Y se cierra con una “puesta en común”.

Se ejercita permanentemente, mediante diversos medios, la **evaluación formativa**, sin olvidar la “cura personalis” o cuidado de las personas²⁹ sobre todo con los que más lo necesitan (como los “indefensos”, “inmaduros”, o “con problemas de aprendizaje”, etc.)

La dinámica de los tiempos de trabajo, en un período largo de clase, puede ser diferente dependiendo de las áreas académicas, las edades de los alumnos, etc.; por eso conviene adaptarla con flexibilidad a las diversas circunstancias, sin entenderlas como “pasos” rígidamente seguidos, sino más bien como “dimensiones” o “procedimientos” manejados con cierta creatividad. Sin embargo, la experiencia aconseja empezar con una breve “introducción motivante”; seguir con el trabajo o estudio personal; de ahí pasar al “trabajo cooperativo” en pequeños equipos; y terminar con la “puesta en común” de todo el grupo de clase.

“ La experiencia aconseja empezar con una breve “introducción motivante”; seguir con el trabajo personal; de ahí pasar al “trabajo cooperativo”; y terminar con la “puesta en común”. ”

Por supuesto, el profesor que observa atentamente, y de cerca, todo el proceso, puede interrumpirlo o hacer los cambios que la prudencia aconseje; por ejemplo cuando se vea que varios alumnos se encuentran bloqueados por algunas dudas o alguna dificultad, conviene hacer una parada, para aclaraciones o explicaciones breves.

Las “**Guías de trabajo**”, como es sabido, señalan en detalle las tareas que el estudiante ha de trabajar durante el período; y además van señalando la “competencia” o “competencias” (con sus correspondientes “habilidades”, “destrezas” y “valores”) que han de ser cultivadas en el conjunto de procesos y actividades del “período doble”.

Algo muy importante, además de la cierta flexibilidad indicada, es que los profesores, en la Planificación y puesta en práctica de esos largos períodos, tienen que tener presente que el principal objetivo que se pretende con esta metodología, es el de desarrollar las competencias con sus correspondientes valores, como se indica más arriba. Da la experiencia que **esta metodología se puede aplicar con excelentes resultados, desde el Primer Grado de Primaria hasta Quinto Curso de Bachillerato.**

²⁹ Este concepto de “cura personalis” (o “cuidado de las personas” acompañándolas), está tomado de varios documentos que describen las Características de la Educación de la Compañía de Jesús.



LA METODOLOGÍA DEL PERÍODO DOBLE

Los objetivos de la metodología en general, y los objetivos específicos de cada una de sus cuatro dimensiones



DIMENSIONES	OBJETIVOS DE LA METODOLOGÍA
a. La metodología en general	<ul style="list-style-type: none">• Superar las limitaciones propias de la metodología de la clase magistral, para la formación de competencias fundamentales para la vida.• Hacer que el estudiante sea el personaje principal de los procesos de aprendizaje-enseñanza.• Dar cauces para lograr frecuentes y profundos aprendizajes significativos y funcionales.• Motivar a los estudiantes con una metodología más activa y atractiva.
b. La introducción motivante	<ul style="list-style-type: none">• Suscitar, desde el primer momento la atención e interés de los estudiantes.• Que los estudiantes empiecen recordando sus saberes previos que irán conectando con los temas del nuevo periodo y así garantizar los aprendizajes significativos.• Estimular al estudiante por medio del planteamiento de un problema que irá solucionando a lo largo de la clase.
c. El trabajo personal	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar la competencia de lectura comprensiva de altos niveles, como medio eficaz de aprendizajes significativos.• Fomentar sistemáticamente la competencia de escritura madura.• Desarrollar la autonomía de los estudiantes y sus hábitos de autoevaluación.• Aprovechar la gran eficacia del trabajo personal, que suele superar las metodologías de la clase magistral.
d. El trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none">• Aprender a trabajar en equipo y desarrollar el hábito de hacerlo así.• Aprovechar la gran eficacia que, según los autores, tiene el trabajo cooperativo para el aprendizaje.• Cultivar la competencia de expresión oral.• Dar constantes ocasiones para desarrollar las competencias interpersonales.
e. Puesta en común	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la competencia de liderazgo constructivo.• Afianzar el desarrollo de las competencias interpersonales y la competencia de expresión oral.• Profundizar y ampliar los aprendizajes significativos y funcionales.

LA METODOLOGÍA DEL PERÍODO DOBLE

Qué hace el educador y qué hacen los estudiantes.³⁰



DIMENSIONES	QUÉ HACE EL EDUCADOR	QUÉ HACEN LOS ESTUDIANTES
1ª. Introducción Motivante	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capta la atención del grupo, presentando la guía de trabajo con la competencia, el tema, problemas, tareas, etc. ▪ Suscita en los estudiantes, mediante preguntas, organizadores gráficos, uso de TIC, etc, los saberes previos que conectan con el tema, con el problema, etc., de la clase que está empezando. ▪ Induce de varias maneras, a la lectura comprensiva de los textos; algunas veces “modelando” cómo hacerlo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Siguen con atención la presentación que hace el educador, sobre el tema, la tarea o el problema. ▪ Colaboran con el profesor tratando de recordar sus propios saberes previos. ▪ Si les queda alguna duda sobre la Guía, preguntan con respeto y libertad.
2ª. Trabajo personal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Va pasando entre las mesas individuales de los estudiantes revisando y evaluando los breves textos escritos en los que los estudiantes van sintetizando sus logros (ideas principales, resolución de problemas, comentarios). ▪ Observa y analiza la calidad de la escritura madura de los breves textos de los estudiantes. ▪ Va tomando notas en su cuaderno o en su tableta sobre esas observaciones y evaluaciones de cada estudiante. ▪ Acompaña y ayuda discretamente a los estudiantes que lo necesitan. ▪ Si observa que varios alumnos están bloqueados en una misma duda o problema, interviene el profesor invitando a uno o dos estudiantes que expliquen cómo han solucionado esa duda o problema, hasta que todos superen la situación. ▪ Procura que haya un ambiente de respeto y de silencio compartido. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empieza haciendo una profunda lectura comprensiva de la Guía de trabajo. ▪ Estudia los textos propuestos en la Guía, comprendiéndolos, y haciendo síntesis escrita de las ideas principales. ▪ Cuida su expresión escrita madura, de estos breves textos que tratan de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocimientos que ha asimilado, ○ Operativizaciones y soluciones de un problema, etc. ▪ Va autoevaluándose en su trabajo personal y en sus valores de silencio, responsabilidad, diligencia, etc. ▪ Si percibe que ha cometido un error, lo corrige inmediatamente.
3ª. Trabajo Cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Va pasando por lo pequeños grupos, oyendo, observando, evaluando, acompañando. ▪ Cultiva un ambiente de trabajo, respeto y diálogo asertivo. ▪ Anota en su libreta o tableta lo que va observando: <ul style="list-style-type: none"> ○ Las participaciones y avances de cada grupo. ○ La calidad del texto escrito en el que el grupo va recogiendo los mejores aportes que se van dando. ▪ Procura que los estudiantes vayan autoevaluando y co-evaluando sus logros, y corrigiendo sus errores. ▪ Procura que la expresión oral sea de calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Siguiendo las secciones de la Guía, van comparando sus textos escritos, con sus compañeros. ▪ Van avanzando, afinando las soluciones a los problemas propuestos y profundizando en los conocimientos adquiridos. ▪ El que tiene dudas las expone con libertad a sus compañeros quienes le ayudaran a resolverlas. ▪ Alguno o algunos van escribiendo breves frases, que recogen los resultados del trabajo común. ▪ Hacen una breve evaluación final: <ul style="list-style-type: none"> ○ Sobre resultados ○ Sobre eficiencia y eficacia del trabajo común. ○ Sobre los valores y actitudes programados en la guía.

³⁰ Previamente el educador habrá preparado el Plan de Clase y Guía de Trabajo para los estudiantes: tanto en el Plan como en la Guía aparecen claramente los elementos que integran la competencia o competencias que se cultivan en ese período, con sus indicadores de logros (en conocimientos, procedimientos y actitudes-valores)



4ª. Puesta en común	<ul style="list-style-type: none">▪ Cultiva un ambiente sano en el que se fomentan los valores de respeto, de colaboración y libertad.▪ Procura que dos grupos, con ideas o soluciones distintas, dialoguen públicamente entre sí y vayan enriqueciendo el discurso.▪ Logra que la expresión oral sea de calidad, en ideas, formas y valores.▪ Influye para que el grupo haga una evaluación final de sus aprendizajes y procesos.	<ul style="list-style-type: none">▪ Un grupo expone sus logros; los otros grupos van complementando.▪ O también, dos grupos de distintos enfoques u opiniones debaten públicamente tratando de buscar soluciones conjuntas.▪ Van sintetizando y evaluando los logros a través de:<ul style="list-style-type: none">○ Mapas conceptuales○ Redes semánticas○ Etc.
---------------------	---	---

• 2. Las cuatro dimensiones o procedimientos del “período doble”

A continuación se amplía un poco más la descripción de las cuatro dimensiones de esa metodología.

PRIMERA DIMENSION: *Introducción motivante* (de unos 5 a 10 minutos). El profesor usa diferentes recursos para presentar el “tema de trabajo” de la clase y suscitar interés por él; despierta en los alumnos, algunos conocimientos previos que se relacionan con el “tema del día”; presenta algunos cuestionamientos (**siempre hay que empezar suscitando uno o varios problemas**); e introduce la lectura comprensiva del texto o textos que se trabajarán; si el alumno tiene que buscar informaciones en la computadora o tableta, para su trabajo, se le ofrece algunos posibles accesos. En ciertas materias y casos, el profesor, en esta primera dimensión, puede usar la técnica del “**modelaje**”, presentando el problema (de Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, etc.) y, como si fuera un alumno, pasando por el proceso de analizarlo, de indagar sobre él, de comprenderlo profundamente y de avanzar en su solución; como es sabido, esta técnica de “aprender por imitación” se funda en la Teoría Social del Aprendizaje Cognitivo de Bandura; y en ocasiones, resulta muy eficaz en complicados aprendizajes conductuales de los estudiantes.

SEGUNDA DIMENSIÓN: *Estudio personal* (unos 30 minutos). Esta actividad silenciosa e intensa, en el aula, se hace en parte, porque, fuera del colegio,

son muchos los estudiantes que encuentran dificultad para concentrarse en el estudio; aquí logran ejercitarse en la lectura comprensiva (analítica, crítica, inferencial, etc.) de las páginas de textos previamente señalados en la Guía de trabajo; el lector se habitúa a desentrañar y reconstruir el sentido del texto, a dialogar mentalmente con los autores y responderse a los cuestionamientos que sugirió la Guía del profesor, (y a los suyos propios). Es muy importante que el estudiante vaya tomando cuidadosamente sus notas, cultivando y madurando su expresión escrita; estas notas provisionales o breves “textos paralelos” serán compartidos con sus compañeros de equipo en el siguiente bloque, y son excelente material para que el educador vaya evaluando el nivel de calidad de cada estudiante en su “estudio personal”.

TERCERA DIMENSIÓN: *Trabajo cooperativo* (unos 25 minutos). De lo mucho que hay investigado y escrito sobre la poderosa herramienta del “trabajo en equipo”, se han ido aprendiendo y aplicando las técnicas mejores para lograr que los grupos hagan a conciencia su contribución interactiva; todos y cada uno, tienen que cooperar, de manera que, al pasar a la siguiente dimensión de “puesta en común”, cualquiera del grupo esté preparado para expresar oralmente ante la clase, los aportes del grupo (**y no meramente para leerlos**). Es importante que, en esta dimensión cada alumno, con ayuda del compañero o compañeros, perfeccione el buen “texto paralelo” que elaboró en su trabajo personal; y que, con los aportes del otro u otros, redacte un buen “texto paralelo” del grupo; se recomienda para todas estas actividades, habituar a los alumnos en el uso de las técnicas del portafolio, de “mapas conceptuales” “redes semánticas” y “uves heurísticas”. En el trabajo cooperativo se aplican conocimientos adquiridos, se resuelven problemas conjuntos, se recrean situaciones, se realizan tareas y se promueven aprendizajes sociales.

CUARTA DIMENSIÓN. *Puesta en común* con el grupo de clase (unos 20 minutos). Hay muchas e importantes variantes de actividad en estos minutos finales; pero lo importante es lograr contrastar las “presentaciones de resultados y de procesos” de dos o tres grupos que sustentan diferentes argumentos; y mejor si presentan distintos puntos de vista, para generar una madura y ordenada discusión; es preciso que los miembros de los grupos elegidos, evalúen y expresen cómo les fue en los procesos de interrelación en el trabajo.



• 3. Factores que influyen positivamente en el éxito del “período doble”

Hay muchos factores que influyen positivamente en el éxito del “período doble”, pero los dos factores más importantes son el profesor y la **calidad de las Planificaciones de clase con sus correspondientes Guías de trabajo** para el estudiante que, en último término, dependen también del profesor. En general, como se ha explicado anteriormente en este documento, los profesores deben estar “formados” para aprovechar las ventajas de esta metodología: se supone que ellos conocen y han reflexionado sobre las características de la educación de calidad; manejan y saben inducir en sus alumnos las estrategias de la lectura comprensiva y de la expresión oral y escrita; están habilitados para formar y motivar a los pequeños grupos de trabajo cooperativo; dominan la teoría y la práctica de la evaluación formativa permanente; están persuadidos de que su función

principal no es la de “informar” a los estudiantes, sino la de **acompañarlos**, dando ayudas ajustadas a cada quien según sea su “zona de desarrollo próximo” para que todos vayan desarrollando las competencias fundamentales que incluyen los valores. La clave para todo esto, es que los profesores estén bien elegidos por sus cualidades humanas y por su vocación de educadores; que conozcan bien su área académica; y (lo que a veces se olvida), que estén sólidamente “formados” en los avances actuales de la Psicopedagogía.

“ Los dos factores más importantes del éxito del período doble, son el profesor, y la calidad de las Planificaciones de clase con sus correspondientes Guías de trabajo. ”

El otro factor clave del éxito, es el buen **Plan de clase** con su correspondiente **Guía de trabajo** para el alumno. En los Capítulos 6º y 7º de este libro, se ofrecen algunos modelos de esos Planes y Guías. El Plan debe estar bien elaborado con sus indicadores de logro, y enfocado a que los estudiantes vayan desarrollando una o dos competencias a lo largo de la Unidad, de manera que vayan cultivándose todas durante el año escolar. La Guía de trabajo debe ser breve, pertinente, clara, generadora, retadora; que conduzca al alumno y lo motive en su trabajo personal y cooperativo; conviene que tenga definidos sus objetivos; debe contener además, el “tema” de trabajo; los cuestionamientos y preguntas a los que hay que contestar o los problemas que hay que resolver; las citas de las páginas o

fuentes de información sobre los que se debe trabajar; qué “competencias” (o “competencia”) se van a cultivar, con sus correspondientes indicadores acerca de los “contenidos” “destrezas”, “actitudes” y valores. En los últimos capítulos de este libro se amplían estos temas.

• **4. Algunos peligros del “período doble”**

Los peligros principales son dos: que el profesor, vuelva atrás al pasado de “enseñar” e “informar” a sus alumnos durante gran parte del período, olvidando sus principales funciones de educador, anteriormente citadas; otro gran peligro es volver a la “rutina” o descuidar la buena calidad de los Planes de Clase y de las “Guías de trabajo”, en su preparación previa y en su aplicación en el aula.

Y ¿qué sucede en un periodo largo de 70 a 90 minutos, si, alguna vez, no llegara el profesor a clase? La experiencia nos indica que, en esos casos, otro profesor “formado” y de la misma área, puede conducir sin dificultad, los cuatro bloques o dimensiones de trabajo, siguiendo creativamente la Planificación y la Guía bien preparada por el profesor titular.

• **5. Ventajas de la metodología del “período doble”**

Las ventajas del “período doble”, a juicio de los profesores que lo aplican adecuadamente, son muchas y poderosamente eficaces para desarrollar las potencialidades intelectuales de los estudiantes; se señalan las más importantes:

- Se logra tratar más sosegadamente los temas, y acabarlos adecuadamente, evitando los cortes abruptos que, con frecuencia, hay que hacer al acabarse el tiempo en los períodos de 45 minutos.
- Hay tiempo suficiente para hacer, al principio del período, la “introducción motivante” que es un recurso eficaz y recomendable para comenzar el proceso de aprendizaje significativo.
- Se ejercita sistemáticamente la lectura comprensiva, por medio de estrategias; se trabaja también la formulación de un buen texto escrito, que ayuda a crear hábitos de aprendizaje significativo, como alternativa necesaria al aprendizaje memorístico.



- Se cultiva y aprovecha el gran recurso del aprendizaje cooperativo e interactivo. Una vez experimentadas por los alumnos, las ventajas de ese trabajo en equipo, suelen generarse más fácilmente grupos de estudio fuera del Colegio, que se continúan en la época universitaria.

En este sistema, todos los alumnos, todos los días, tienen la oportunidad de expresarse oralmente en el grupo pequeño, y de recibir el apoyo y refuerzo de sus compañeros en sus aciertos y errores, así como escuchar las pertinentes aclaraciones a sus dudas; esta dinámica tiene a los alumnos en una constante inter-evaluación y autoevaluación de sus ideas y procedimientos cognitivos y sociales.

También, en este modelo pedagógico, cada día todos los alumnos tienen que formular por escrito sus resúmenes, cuestionamientos, ejemplificaciones, etc., generando un breve “texto paralelo”, fácil de repasar y asimilar, lo que les libera, en los exámenes, de los tediosos repasos memorísticos, y les ayuda a desarrollar pronto la competencia de la “escritura madura”.

En la “puesta en común” general o cuarto bloque o dimensión, no sólo los alumnos más inteligentes sino la mayoría, en días sucesivos, tiene la oportunidad para expresar oralmente lo que ha aprendido en la previa hora de trabajar en el 2do y 3er bloques. Los alumnos que se habitúan a esta estrategia de “**expresar lo que saben**”, ante sus compañeros, explicando los resúmenes propios o del grupo, crecen no sólo intelectualmente mediante asimilaciones significativas, sino también crecen como personas.

La dinámica interactiva tanto del trabajo cooperativo como de la puesta en común, proveen situaciones para la formación de las **competencias interpersonales**; esto es muy importante, porque esas competencias llevan consigo el desarrollo de los valores individuales y sociales, de los que se trata en el Capítulo 3º de este documento; este es un significativo plus o añadido de esta metodología del período doble, con respecto a la metodología de la clase magistral: Sobre todo en “el trabajo en equipo” y en la “puesta en común” se presentan abundantes ocasiones para cultivar y evaluar sistemáticamente los valores individuales y sociales, como por ejemplo; el discernimiento, la solidaridad y el respeto mutuo, la justicia, la libertad, la verdad, la excelencia, etc., que se citaban en el “Decálogo de Valores.

Esta metodología facilita al profesor la tarea de la “**evaluación formativa**” durante el proceso de aprendizaje-enseñanza. Es bueno que profesores y alumnos den más importancia a esta evaluación casi continua, que a la otra “evaluación” llamada sumativa, o tradicional, de exámenes escritos al finalizar la unidad o exámenes últimos finales, en los que el alumno se juega a una carta sus “calificaciones”.

Como se puede deducir de lo escrito anteriormente, hay tres actividades muy poderosas que son claves en la metodología del “Período Doble”: **La lectura comprensiva, y la escritura madura** que se ejercitan en la 2ª dimensión (el Trabajo Personal), y **el Trabajo Cooperativo** que es la esencia de las dimensiones 3ª y 4ª. Pero además, como se explicó en el Capítulo 2º, la “Lectura comprensiva,” la “expresión escrita” y el “Trabajo Cooperativo”, son tres de las 14 Competencias Fundamentales para Vida. En realidad esos tres constructos son a la vez, causa y efecto, según se enfoquen en una u otra perspectiva; por un lado, son tres variables activas de una eficaz metodología para desarrollar las Competencias; y por otro lado, son ellas verdaderas Competencias Fundamentales que todo ser humano debiera desarrollar.

En resumen, el mensaje central de este capítulo es que **esta metodología**, llamada del “**Período Doble**” favorece notablemente la formación y desarrollo de las **Competencias Fundamentales para la Vida** que se describieron anteriormente, tanto las Instrumentales, como las Interpersonales y las Sistémicas.

Son muy importantes las actividades señaladas que se hacen en las cuatro dimensiones anteriormente citadas, de la metodología del “período doble”; no obstante, por su especial potencial formativo de las Competencias Fundamentales, se da más adelante una breve explicación de lo que significan tanto la **Lectura comprensiva** en la dimensión del Estudio Personal, como el **Trabajo cooperativo** que se ejercita sistemáticamente en la dimensión que lleva ese nombre. Es conveniente aclarar aquí que, al utilizar esta metodología en cualquiera de las Áreas Académicas, se cultivan de manera sistemática y muy eficaz, esas dos Competencias Fundamentales para la Vida: la de “Lectura Comprensiva” y la del “Trabajo Cooperativo”; no obstante, es claro que las Áreas que, por vocación se prestan más para desarrollar la Competencia de “Lectura



Comprensiva”, son las de Idioma Español o de Inglés; y también en su medida, las Áreas en las que el aprendizaje significativo se hace mediante la lectura comprensiva, como en las Ciencias Sociales, en la Ciencias Naturales, etc. Algo similar se puede decir de la Competencia llamada de “Escritura Madura”.

• **6. La Lectura Comprensiva, como actividad clave del “período doble”**

Los textos escritos, en libros, en revistas científicas, en bases de datos de computadora, etc., sigue siendo el material poderoso y versátil para la formación personal y permanente de maestros y discípulos: pero, siempre, el aprovechamiento de los textos escritos, supone, en los aprendices, un nivel adecuado de **lectura comprensiva**. Por desgracia, ese nivel no se da en la mayoría de egresados de Secundaria en casi ninguno de los países centroamericanos. Los autores hablan de cuatro niveles de comprensión lectora, desde un punto de vista funcional:

1º. Nivel de descodificación, en el que el lector interpreta los signos reconociendo las palabras, y atribuyéndoles un significado léxico. Este es un nivel fundamental y necesario en todo acto de leer, y se inicia cuando el niño, o adulto analfabeto, empieza su aprendizaje de lectura. Una precisa y rápida “descodificación” es la base de toda lectura comprensiva.

2º. Nivel de captación literal, es decir, captación superficial y lineal de lo explícito del texto; el lector de este nivel pasa ligeramente por el texto, como quien olfatea un plato exquisito sin probarlo ni gustarlo. En este nivel no se da una verdadera comprensión del significado ni se puede lograr el “aprendizaje significativo”. Los llamados **analfabetos funcionales** se sitúan en este nivel bajo de comprensión; en Estados Unidos ahí se queda el 45% de los ciudadanos. Según investigaciones fidedignas, en el Distrito Federal de México, el 64% de estudiantes de Preparatoria y de primer año de Universidad, se quedan también a este nivel de “analfabetos funcionales”. En Centroamérica, esos porcentajes son mucho mayores.

3º. Nivel de comprensión inferencial. Se da cuando el lector capta hondamente el significado del texto; es decir, interpreta lo que quiere expresar el autor y va descubriendo y reconstruyendo activamente los significados. En este nivel, el lector activa y desarrolla las “habilidades mentales”: analiza, cuestiona, sintetiza, relaciona ideas, infiere, reconstruye e integra coherentemente el significado global del texto. El buen lector hace estos procesos conscientemente, mientras avanza sobre el texto. En éste y en el cuarto nivel, se logran los “aprendizajes significativos”, sin los cuales la educación es estéril e infructuosa.

“ En este nivel, el lector activa y desarrolla las “habilidades mentales”: analiza, cuestiona, sintetiza, relaciona ideas, infiere, reconstruye e integra coherentemente el significado global del texto. ”

4º. Nivel de metacompreensión o de metacognición. El lector, además de leer a nivel 3º de comprensión, va a la vez supervisando y regulando su proceso de lectura (¿cómo me va? ¿qué problemas de comprensión encuentro y cómo los resuelvo?, ¿en qué estoy fallando y cómo voy regulando y autocorrigiendo los procesos de mi lectura?).

La metodología del “Período doble” cultiva sistemáticamente los altos niveles 3º y 4º de lectura, en los cuales se van logrando sucesivos “aprendizajes significativos” que son la base y el sentido de todas las “funciones psicológicas superiores”, que describió Vigotsky; consiguientemente en esos procesos lectores se van desarrollando los elementos constitutivos de la mayoría de competencias fundamentales para la vida, sobre todo los de las “Competencias de Pensamiento”.

“ La metodología del “Período doble” cultiva sistemáticamente los altos niveles 3º y 4º de lectura, en los cuales se van logrando sucesivos “aprendizajes significativos”. ”

• **7. El trabajo cooperativo de pequeños grupos en el “período doble”**

Principalmente desde los importantes aportes de Vigotsky a la Psicología Educativa, se ha ido comprendiendo mejor, que los aprendizajes ocurren, primero y principalmente, en un plano interpsicológico, es decir por intermediación de los otros; y, en un segundo plano, a nivel



intrapicológico o personal; es decir, al llegar a cierta edad de madurez, aprendemos, sobre todo, gracias a los intercambios comunicativos e interactivos con nuestros “maestros” (la familia, los profesores) y con nuestros “iguales” (compañeros de estudio, de diversión, de trabajo).

Según algunos autores, no pocas instituciones educativas no han aprovechado todavía la enorme potencialidad formativa del aprendizaje cooperativo; y siguen manteniendo, en muchas ocasiones, la tradicional y rígida metodología del maestro que expone o explica a la alumnos todo el tiempo los contenidos de aprendizaje.

“ El trabajo cooperativo en pequeños grupos, es el ambiente propicio para desarrollar los valores de convivencia, que son la materia prima de las competencias interpersonales. ”

Por otro lado, en este tercer milenio, hay cada vez una mayor conciencia, entre los educadores, de la necesidad de desarrollar los grandes valores de la convivencia respetuosa, activa y solidaria; pues bien, el trabajo cooperativo en pequeños grupos, es el ambiente propicio para desarrollar esos valores de convivencia, que son la materia prima de las competencias interpersonales.

Desde otro punto de vista, en el mercado laboral de los países más desarrollados, las empresas procuran seleccionar y contratar a todos los niveles, aquel personal que demuestre haber desarrollado la competencia de trabajar en equipo en un ambiente sano y creativo de colaboración, de respeto, de madurez, de actitud positiva y de solidaridad. Eso no se adquiere por generación espontánea, sino que se desarrolla en la experiencia prolongada del aprendizaje y trabajo cooperativos en pequeños grupos.

Maureen Priestley (1999) expone que el aprendizaje cooperativo se orienta hacia importantes actividades constructivas y motivadoras como:

- intercambiar información y opiniones,
- organizar las tareas hacia un objetivo común,
- escuchar los puntos de vista de los otros,
- analizar y valorar el contenido de las afirmaciones que se hacen,
- escuchar respetuosamente a los demás,
- cooperar en la tarea conjunta de aprendizaje o de resolución de problemas.

Según ese mismo autor las investigaciones confirman que la poderosa modalidad de trabajar en pequeños grupos produce resultados positivos como:

- progreso académico, sobre todo en los alumnos de bajo rendimiento,
- mejor ambiente en el aula,
- más alto nivel de autoestima,
- motivación más fuerte para mantenerse concentrados largo tiempo en la tarea,
- mejores relaciones interpersonales.

Según Díaz B. F. y Hernández G. (2002), las relaciones académicas y de amistad entre compañeros de clase, favorecen no sólo la comprensión y asimilación de los contenidos de estudio, sino también la sana socialización de los jóvenes en la adquisición y desarrollo de valores sociales, como el control de los impulsos agresivos y del egoísmo; así como el respeto mutuo y la relativización madura de los propios puntos de vista.

Un equipo de investigadores dirigidos por David y Roger Johnson (1999) analizó y sintetizó los resultados de más de 100 investigaciones en las que se comparaba el aprendizaje cooperativo con el aprendizaje individual y competitivo; y concluyeron que el aprendizaje en pequeños grupos es el que tiene efectos más beneficiosos, en los siguientes aspectos:

- Los resultados de aprendizaje y rendimiento académico son mejores con el aprendizaje cooperativo, sobre todo en la adquisición de conceptos, principios y procedimientos, principalmente en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales.
- Se aprecian grandes mejoras en las relaciones socio-afectivas e interpersonales de los estudiantes que aprendieron juntos; en concreto subió el nivel de sus **actitudes** de convivencia y colaboración, que se concretaban en mejoras de **valores** personales y sociales como la solidaridad, el respeto mutuo, el apoyo a los otros, la apertura para percibir y comprender el punto de vista de los compañeros; es importante observar, según los investigadores citados, que esta modalidad psico-educativa de aprendizaje, favorece también notablemente el aumento de la autoestima de los alumnos en general; será, sin duda porque, en un grupo cooperativo pequeño, se sienten todos tenidos en cuenta, y resuelven sus dudas mejorando



sus niveles de comprensión. En síntesis, el trabajo cooperativo, así como “la puesta en común”, que se realiza con el grupo entero de la clase, son poderosas herramientas para desarrollar las **competencias interpersonales** de los estudiantes.

- En el pequeño grupo cooperativo, todos los alumnos tienen constantes oportunidades para expresarse ante sus compañeros, con lo que van desarrollando la competencia de su expresión oral, tan importante en la vida; esto suele incidir también en el desarrollo de una clara y precisa expresión escrita de sus ideas y sentimientos.

En resumen, de toda esta descripción sobre lo que es la metodología del “Período Doble”, se puede concluir que es un excelente instrumento metodológico que ayuda eficazmente a los estudiantes de hoy para que vayan desarrollando progresivamente sus “Competencias Fundamentales para la vida”.

PRESENTACIÓN DE ALGUNOS MODELOS DE **PLAN DE CLASE Y DE GUÍAS DE APRENDIZAJE**

- En los capítulos anteriores se ha tratado de exponer algunos principios sobre el importante y rico tema de las **COMPETENCIAS**; cuatro de esos principios son especialmente trascendentes:

 - El principal objetivo de la educación en este comienzo de siglo, es que los estudiantes desarrollen, al nivel propio de su edad, las competencias fundamentales para la vida. Consiguientemente hay que elegir y describir tales competencias.
 - Con las metodologías educativas tradicionales, no es posible desarrollar esas competencias, a los niveles que hoy se necesitan; por tanto, hay que optar por nuevas metodologías, más centradas en el aprendizaje del estudiante, y en su trabajo personal y cooperativo; y menos en la función tradicional del maestro que “enseña”. En este libro se ha presentado un modelo de metodología que está produciendo óptimos resultados en los Centros Educativos en los que se aplica.
 - Hay que formar y actualizar a los educadores de hoy y de mañana en estos nuevos enfoques de la educación y en cómo acompañar a los estudiantes en sus procesos psico-educativos, para que ellos logren desarrollar sus competencias fundamentales para la vida.



- Para que haya coherencia interna en la metodología, y en cada secuencia educativa o período de formación, los educadores deben haber preparado previamente para cada uno de los períodos, un pertinente Plan de clase y su correspondiente Guía de aprendizaje para los estudiantes.

En este Capítulo, en primer lugar, se ofrecen unas reflexiones, sobre cómo llegar a diseñar y construir los Planes de clase y las Guías, que son documentos clave para el éxito de una buena metodología, con el objeto de que los estudiantes vayan desarrollando sus **competencias fundamentales para la vida**. Y, a continuación de eso, se ofrecerá un modelo de esos documentos, que pudiera servir de inspiración a los educadores para preparar sus propios Planes y Guías.

Para redactar un Plan de clase y su correspondiente Guía de aprendizaje, se sugieren las siguientes acciones:

Una vez que el Centro Educativo haya preparado su Plan anual enmarcándolo en el desarrollo de Competencias, y haya elegido las Competencias que deberían desarrollar sus estudiantes, deberá atribuir a cada Área académica, por su especial identidad, aquellas Competencias que le corresponderá cultivar de manera específica; por ejemplo, en el área de Comunicación y Lenguaje se trabajarán principalmente, las Competencias de: “Lectura Comprensiva”; Escritura Madura”; “Expresión Verbal y no verbal”, etc.; el Área de Matemáticas se especializará en la formación de las Competencias de “Pensamiento” y de “Resolución de problemas”, etc. Pero sin olvidar que todas las áreas son responsables, de alguna manera, en formar todas y cada una de las Competencias, según lo demanda el Perfil que la Institución Educativa se propone desarrollar en cada uno de los egresados.

El Plan de Clase responderá al contexto real de los alumnos: a sus niveles de desarrollo psicopedagógico, a sus saberes previos, etc.

“ Los educadores deben haber preparado previamente para cada uno de los períodos, un pertinente **Plan de clase** y su correspondiente **Guía de aprendizaje** para los estudiantes. ”

“ El Centro Educativo deberá atribuir a cada Área académica, aquellas **Competencias** que le corresponderá cultivar de manera especial. Pero sin olvidar que todas las Áreas son responsables, de alguna manera, en formar todas y cada una de las **Competencias**. ”

Para construir el Plan de Clase, (como primer componente de la Competencia, que se va a cultivar), el profesor deberá elegir, del plan anual, los **contenidos disciplinares** o temas de aprendizaje que se van a trabajar en ese período. Como se ha dicho anteriormente, la escuela tradicional de “clase

“ Para construir el Plan de Clase, hoy es preferible elegir **menos contenidos**, y poner el énfasis en penetrar más en su profundo significado, es decir en **fomentar los aprendizajes significativos y funcionales**. ”

magistral”, se basaba principalmente en “archivar en la memoria” muchos contenidos disciplinares que no siempre se convertían en “conocimientos”; ahora, sin embargo, se pone el énfasis en el clásico adagio latino “non multa sed multum” (“no muchas cosas sino irse al fondo de las cosas”); como sabemos, hoy es el tiempo de elegir menos contenidos conceptuales, y poner el énfasis en penetrar más en su profundo significado, es decir en fomentar los aprendizajes significativos y funcionales, comprendiendo, asimilando, recreando y aplicando lo que se aprende.

Hay que decidir también qué **procedimientos** (o “saber hacer”) se van a cultivar para completar la competencia o competencias elegidas; en este “saber hacer” insistieron hace años, los creadores de la Escuela Activa, pero pocos educadores les hicieron caso. En el Capítulo 2º de este documento, se ofrece una rica muestra de ítems, que pretenden ser ejemplos de algunos saberes procedimentales de cada una de las competencias fundamentales. El educador puede **incorporar a su Plan**, algunos de esos ítems; de esa manera cuando tenga que evaluar el progreso de sus alumnos, le servirán como “indicadores de logro” del nivel de desarrollo de los “procedimientos”. Pero tal vez mejor que eso, sería bueno que el propio educador, inspirado en esos ítems, se decidiera a crear sus propios “indicadores” en su real contexto.

“ Y, por último, el educador elegirá algunos indicadores de uno o más valores o actitudes que **nunca pueden faltar por ningún motivo** en los Planes de clase y en las Guías de trabajo. ”

Lo importante es tener claro qué características implica la competencia a desarrollar, cómo se evidenciaría el desarrollo de esa competencia, en el aprendizaje del contenido conceptual, y a través de actividades que sintonicen con los indicadores de logros propuestos. Y, además de eso, inspirándose en los ejemplos que se ofrecen en el Capítulo 3º. de este libro, o dejándose llevar de su propia creatividad, el educador elegirá algunos indicadores de uno o más valores o actitudes, como el respeto, la solidaridad, la libertad responsable, la verdad, etc., que nunca puede faltar por ningún motivo en los planes de clase y en las guías de trabajo, porque ellos constituyen uno de los tres componentes esenciales de cada una de las Competencias fundamentales para la vida.



En el Plan de clase, se debe explicitar también brevemente, cómo el educador se va a manejar activamente en el tiempo de cada una de las dimensiones de la secuencia didáctica: En la Introducción motivante, recordando “presaberes”, despertando la atención de los estudiantes, motivando, cuestionando, problematizando, etc.; en el tiempo del trabajo personal de los estudiantes, observando de cerca lo que hace cada alumno, leyendo los breves “textos paralelos” o anotaciones que ellos están escribiendo etc. Durante el trabajo cooperativo y en “la puesta en común” será acompañando, evaluando, etc.

Es muy importante que en el Plan de Clase se especifiquen en detalle, los modos y estrategias de evaluación formativa que el educador se propone ir aplicando durante los procesos de aprendizaje-enseñanza de cada período de trabajo. De la evaluación de competencias se trata en el capítulo 7o.

En todo lo anteriormente escrito sobre la preparación del Plan de clase se está suponiendo que los educadores ya están familiarizados con el enfoque del Currículo por Competencias, y con la metodología del “Período Doble” u otra parecida.

Con el Plan de clase ya elaborado, el educador tiene todos los elementos para diseñar la correspondiente Guía de aprendizaje que dará a conocer a sus estudiantes al comienzo del período de trabajo; la puede comunicar oralmente, por escrito, en línea, etc. Lo único que tiene que hacer es redactarla, pasarla a los estudiantes y motivarles para que vayan reaccionando a las sucesivas demandas de la Guía.

Supuestas las antedichas reflexiones, se ofrece a continuación un ejemplo de Plan de clase y de Guía de aprendizaje que pudiera ayudar a los educadores para hacer sus Planes y Guías en sus diferentes contextos. El objetivo de esta presentación de un modelo, es que los educadores que ya conocen teóricamente los aspectos importantes sobre las competencias, y quieran introducirlas en su quehacer educativo, se animen a redactar sus propios Planes de Clase y las Guías correspondientes.

El siguiente plan de clase está diseñado para que el estudiante construya, modifique y enriquezca sus propios esquemas mentales. Él es el protagonista del hecho educativo; por tanto, el maestro prepara y propone, pero promoviendo que sean los estudiantes los que asuman la responsabilidad de formarse. Por tanto, una metodología magistral para el desarrollo de un currículo por competencias no logra el ideal de formación del estudiante.

LICEO JAVIER

ÁREA: CIENCIAS SOCIALES

CICLO ESCOLAR

GRADO: SEXTO

>> PLAN DE CLASE O SECUENCIA DIDÁCTICA**Competencia: De pensamiento ^A****Tema:** Comunidad primitiva, los primeros seres humanos**Dimensión:** análisis^B**Valor:** Verdad^C
Dimensión Fidelidad hacia creencias y valores^D

Indicadores de logro^E de la unidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expresa con respeto lo que piensa y siente, aunque a veces tenga que disentir.^F 2. Identifica características evidentes y poco evidentes de los primeros seres humanos.^G 3. Explica las diferencias y semejanzas de las características de los primeros seres humanos, llegando a niveles inferenciales (lo que no está explícito).
Técnica e instrumento de evaluación	Técnica: Observación de la elaboración de la guía de trabajo. Con el instrumento de: escala de valoración. ^H
Introducción Motivante^I	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colocar un cartel con la evolución de Homero Simpson (famosa tira cómica en donde se muestra el cambio sufrido por el personaje) y pedir a los alumnos que interpreten lo ahí ilustrado. * Se espera que describan cómo <u>evolucionó</u> dicho personaje (de una forma "simple" a una más "compleja"). (pegar tira cómica) 2. A continuación, preguntarles si saben algo o conocen quién fue Charles Darwin. * Es el autor de la teoría de la evolución; preguntarles si conocen o saben qué explica dicha teoría. Guiar la discusión para llegar a la conclusión de que todo organismo evolucionó de uno más simple. <p>Pregunta final: ¿Si el tema de hoy es LOS PRIMEROS SERES HUMANOS, qué relación hay con la evolución y Darwin...? * Que los seguidores de la Teoría Evolucionista plantean que el ser humano evolucionó de especies animales.</p>
Trabajo Personal	<p>Lectura comprensiva:^J</p> <p>Estrategias antes de la lectura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer objetivo de la lectura: Responder la pregunta siguiente: ¿qué me propongo con la lectura de hoy? Anotar la respuesta al pie de la página. <p>Estrategias durante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura de la página 104 del libro de texto. 2. Identificación de información importante mediante el uso de la simbología. <p>Estrategias después de la lectura^K</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de un párrafo síntesis en donde parafrasee los conceptos de: HOMÍNIDO, EVOLUCIONAR y otros relacionados con el tema. (Con esta actividad evaluar indicador 2) 2. Realizar el un organizador gráfico: (Cuadro comparativo sobre homínidos. Con esta actividad evaluar indicador 3). 3. Responder las siguientes preguntas: ¿Es válido seguir usando el término prehistoria? ¿Por qué? (Con esta actividad evaluar indicador 2)^L <p>El profesor con su instrumento evaluativo irá observando y mediando (acompañando) a cada estudiante para determinar el nivel en el desarrollo de la competencia.</p>
Trabajo Cooperativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compartir y comentar si cada uno alcanzó el objetivo personal propuesto al iniciar la lectura.^M (Con esta actividad evaluar indicador 1.) 2. Discutir sobre la pregunta: ¿el ser humano es creación divina o producto de la evolución?^N (Con este ejercicio evaluar indicador 1 esta actividad es "clave"). 3. Discutir y graficar creativamente las diferencias entre las características evidentes y poco evidentes entre los seres humanos de la comunidad primitiva y ellos mismos.^O (Con este ejercicio se están evaluando los tres indicadores). <p>El profesor pasará de grupo en grupo haciendo mediaciones y anotando en su escala de valoración la manera en cómo exponen las ideas con respeto.</p>
Puesta en Común	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expondrán los resultados del TC. Se motivará la participación libre y respetuosa tanto del que expone como de los que escuchan. Autoevaluación del indicador de logro usando el mismo instrumento de evaluación: la escala de trabajo.



COMENTARIOS A PUNTOS IMPORTANTES DE ESTE PLAN DE CLASE

- A** La competencia encabeza e ilumina todo el plan. Es el fin, lo que se quiere lograr con los estudiantes.
- B** Note que la primera dimensión de la competencia de pensamiento es el análisis. Ver página 24.
- C** El estudiante debe conocer conceptualmente el significado del valor, además deben incluirse actividades de formación. Los indicadores de este valor puede consultarlos en página 103.
- D** Nótese que el valor de la verdad tiene dos dimensiones. Ver página 103.
- E** Es conveniente, para mayor claridad, incluir indicadores para los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- F** Obsérvese que no se ha tomado de manera textual de los indicadores del valor de la verdad, ya que puede y debe ajustarse de acuerdo a las necesidades de la disciplina académica y edad evolutiva.
- G** Nótese que este indicador ha sido tomado de la página 24, pero se ha integrado de acuerdo a los contenidos conceptuales de la asignatura académica, enfatizando el saber procedimental. Recuérdese que los contenidos conceptuales son medios poderosos para el desarrollo del pensamiento.
- H** La guía de trabajo debe contemplar los tres saberes: conceptuales, procedimentales y actitudinales, intentando desarrollar los indicadores previstos. Léase el último capítulo que explica la diferencia entre técnicas e instrumentos de evaluación.
- I** Observe que la IM debe: activar presaberes, motivar al estudiante y problematizarlo.
- J** Para comprender y profundizar en las estrategias de lectura comprensiva puede consultar la página electrónica del Liceo Javier en documentos. La Lectura Comprensiva, además de ser una competencia fundamental es un eje transversal en la metodología del periodo doble.
- K** Si es la primera vez que se usa una estrategia es muy importante que el maestro realice un modelaje del proceso.
- L** Es necesario que el estudiante deje constancia por escrito de lo que ha comprendido, resuelto o creado. Esto permitirá al profesor, a sus compañeros y al mismo sujeto ir evaluando su trabajo.
- M** Obsérvese que se motiva la autoevaluación, por medio de la reflexión metacognitiva.
- N** Esta pregunta va dirigida a orientar el valor de la verdad, forma y evalúa el indicador de logro actitudinales.
- O** Nótese que en el Trabajo Cooperativo debe haber creación conjunta e idealmente dejar constancia escrita de los aprendizajes alcanzados entre todos.

>> ESCALA DE VALORACIÓN DEL CUADRO ANTERIOR

El profesor puede asignarle una ponderación a cada uno de los niveles de dominio. Además, puede variar la nominación de cada nivel, o bien, puede redactarla ajustándola a cada uno de sus indicadores.

1. Aprendiz: Empieza a desarrollar el indicador de la competencia.
2. Novato: Ya domina algunos elementos del indicador.
3. Avanzado: Va dominando con precisión los elementos del indicador.
4. Experto: ha conseguido el dominio óptimo del indicador.

INDICADORES DE LOGRO	1	2	3	4
Expresa con respeto lo que piensa y siente, aunque a veces tenga que disentir.				
Identifica características evidentes y poco evidentes de los primeros seres humanos.				
Explica las diferencias y semejanzas de las características de los primeros seres humanos, llegando a niveles inferenciales (lo que no está explícito).				



GUIA DE TRABAJO PARA EL ESTUDIANTE, QUE CORRESPONDE AL PLAN DE CLASE QUE ANTECEDE

LICEO JAVIER
ESTUDIOS SOCIALES
6TO. GRADO

GUÍA PARA EL ESTUDIANTE

Competencia: **de pensamiento** • Dimensión: **análisis** • Valor: **verdad**

INDICADORES DE LOGRO:

1. Expresa con respeto lo que piensa y siente, aunque a veces tenga que disentir.
2. Identifica características evidentes y poco evidentes de los primeros seres humanos.
3. Explica las diferencias y semejanzas de las características de los primeros seres humanos, llegando a niveles inferenciales (lo que no está explícito).

TRABAJO PERSONAL

1. Realizaremos una buena lectura comprensiva de la página 104 del libro de texto. Antes de iniciar, observa el título, las fotografías y alguna palabra que llame tu atención. Ahora, establece tu propio objetivo de la lectura, puedes usar la pregunta ¿qué me propongo con la lectura de hoy? Anota la respuesta al pie de la página.
2. Procede a leer, identificando la información importante mediante el uso de la simbología.
3. Elabora un párrafo síntesis en donde parafrasees los conceptos de: HOMÍNIDO, EVOLUCIONAR y otros relacionados con el tema.
4. Realiza un organizador gráfico que contemple:

LOS PRIMEROS SERES HUMANOS			
TIPO HUMANO	CARACTERÍSTICAS	INFORMACIÓN ADICIONAL	ILUSTRACIÓN
AUSTRALOPITHECUS			
HOMO HABILIS			
ARCANTRÓPIDO			
HOMO SAPIENS			

5. Responde la siguiente pregunta: ¿Es válido seguir usando el término prehistoria? ¿Por qué?

TRABAJO COOPERATIVO

1. Compartan y comenten si cada uno alcanzó el objetivo personal propuesto al iniciar la lectura.
2. Discutan sobre la pregunta: ¿el ser humano es creación divina o producto de la evolución?
3. Discutan y grafiquen creativamente las diferencias entre las características evidentes y poco evidentes entre los seres humanos de la comunidad primitiva y ellos mismos.



CÓMO EVALUAR LAS **COMPETENCIAS**

- La teoría y la práctica de la evaluación escolar se va renovando y mejorando al ritmo de los avances en las Ciencias de la Educación: Principalmente los paradigmas constructivistas y socio-constructivistas, han estado inspirando nuevos y más ricos enfoques sobre la evaluación de alumnos, profesores e instituciones educativas.
-

En este Capítulo 7º, en primer lugar, se recuerdan algunas ideas y principios generales sobre **la evaluación en una Institución Educativa**; después, se reflexiona sobre el tema concreto de **la evaluación de las Competencias Fundamentales para la Vida**; por último, partiendo de algunos Planes de clase y sus correspondientes Guías de Aprendizaje, se presentan ejemplos de cómo se evalúan los grados o niveles de dominio de los tres elementos integrantes de las Competencias Fundamentales.

• **1. Algunas ideas y principios sobre evaluación escolar**

Durante muchos años, la evaluación del aprendizaje escolar se entendía principalmente, y se sigue entendiendo por no pocos educadores, como pasar y calificar algunas pocas pruebas de control que consisten en los conocidos “exámenes finales” y en algunos breves y esporádicos “exámenes parciales”; y por otro lado, se interpretaba la evaluación

como actividad de un rango académico menor, en comparación de las actividades de “enseñanza” y “aprendizaje”.

Poco a poco, las cosas van cambiando a mejor: Hoy se va abriendo camino la expresión “**aprendizaje-enseñanza**”, en vez de la tradicional expresión “enseñanza-aprendizaje”. La conciencia, cada vez más extendida, de que el alumno y su aprendizaje es lo más importante del acto educativo, va de la mano de una conciencia más original y explícita de que **la evaluación de los logros del estudiante** es también un elemento integrante y muy importante del proceso educativo: Por eso, en vez del antiguo binomio “enseñanza-aprendizaje”, se ha generado la novedad del trinomio “**aprendizaje-evaluación-enseñanza**”. Ahora la evaluación es considerada, por algunos, como el “centro neurálgico” del acto educativo. A continuación se recogen algunas reflexiones sobre la evaluación, según las nuevas tendencias psicoeducativas:

La evaluación está constituyéndose como una de las más importantes actividades “formativas” (para regular la enseñanza) y “formadoras” (para regular el aprendizaje); hoy se acepta ampliamente que “de cómo el profesor y el estudiante conciban la función de la evaluación, dependerá el modo de enseñar y de aprender, y la cantidad y calidad de los aprendizajes”; según sean los principios y práctica de la evaluación, los aprendizajes acabarán siendo: memorísticos, o significativos; superficiales, o profundos; acumulativos y dispersos, o constructivos e integrados; meramente lineales, o con inferencias funcionales: “Dime qué y cómo evaluas, y te diré qué tipo de educador eres”.

Hay, pues, **dos “culturas de evaluación”**. La primera persiste todavía en muchas instituciones educativas, influidas por las teorías asociacionistas y conductistas del aprendizaje; en esa evaluación, solamente se pretende medir, cuantitativa y numeralmente, los resultados acerca de la adquisición de los conocimientos con mucha carga memorística; en ella se maneja la práctica evaluativa, mediante actividades formales de control, realizadas en momentos puntuales y distintos de los que se emplean en las otras

“ En vez del antiguo binomio “enseñanza-aprendizaje”, se ha generado la novedad del trinomio “aprendizaje-evaluación-enseñanza”. Ahora la evaluación es considerada, como el “centro neurálgico” del acto educativo.

La evaluación está constituyéndose como una de las más importantes actividades “formativas” (para regular la enseñanza) y “formadoras” (para regular el aprendizaje). ”



actividades de enseñanza y aprendizaje; principalmente se concreta en algunas tareas hechas en casa y en los anteriormente citados exámenes parciales y finales, mediante pruebas, frecuentemente de elección múltiple o de respuestas fácilmente cuantificables. Con esto no se quiere sugerir que el profesor se olvide de la evaluación cuantitativa, porque también ésta es muy importante y es exigida, como criterio de avance del alumno, en la mayoría de las Instituciones Educativas.

En la segunda “cultura” de la evaluación, se valora principal y permanentemente a lo largo de los procesos, el **aprendizaje significativo**, con todo lo que éste lleva de comprensión, de “diferenciación progresiva”, de discriminación, de asimilación y de “integración” de los esquemas cognitivos, etc.; en ella, se concibe esencialmente la actividad evaluativa como una herramienta de reflexión y formación

“ En este enfoque de la evaluación se trata de ir analizando lo que va sucediendo y lo que se va realizando en la personalidad de cada estudiante, en sus procesos de desarrollo de las Competencias y de cada uno de los elementos que las integran: los conocimientos disciplinares, los procedimientos y las actitudes o valores.

El nuevo enfoque de la evaluación demanda la adopción de nuevas metodologías integradoras como la “**metodología del período doble**” anteriormente explicada. ”

integradora y continua de los alumnos y profesores, y como un juicioso discernimiento para ir mejorando los procesos de aprendizaje y enseñanza; en este enfoque de la evaluación, **se hacen más valoraciones cualitativas que cuantitativas**; se trata, en otras palabras, de ir analizando pluridimensionalmente lo que va sucediendo y lo que se va realizando en la personalidad de cada estudiante, en sus procesos de desarrollo de las Competencias y de cada uno de los elementos que las integran: los conocimientos disciplinares, los procedimientos y las actitudes o valores.

El nuevo enfoque de la evaluación, demanda la adopción de nuevas metodologías integradoras como la “**metodología del período Doble**” anteriormente explicada; ahí el educador empieza dando a conocer las Guías de aprendizaje que señalan a los alumnos las tareas que han de realizar; recuérdese que en el tiempo dedicado al trabajo personal el estudiante tiene que leer comprensivamente la Guía y los textos propuestos, enfocarse en el diagnóstico y resolución de problemas y casos, y lograr la “escritura madura” de breves “textos paralelos” en los que va recogiendo

sus construcciones mentales, sus síntesis y soluciones etc.; recuérdese también que en el trabajo cooperativo en pequeños grupos, lo importante

es compartir lo conseguido en el trabajo personal y avanzar en los procesos de aprendizaje y en los proyectos de trabajo multidisciplinar y de investigación-acción; por último, en las presentaciones dialogantes de puesta en común, se recoge comunitariamente la cosecha del trabajo previo, y se ejercita el maduro diálogo académico y social.

Todavía hoy, sigue teniendo sentido la distinción clásica entre evaluación inicial, formativa y sumativa como tres momentos de la evaluación, según se haga ésta al principio, durante todos los procesos, o en el tiempo de controles especiales y al final del período. Pero entiéndase que de principio a fin de esas fases, el educador debe estar haciendo permanentemente **evaluaciones formativas**. De ahí que muchos autores actuales insisten en que la **“evaluación debe ser formativa y permanente”**.

>> TRES TIPOS DE EVALUACIÓN

TIEMPOS DE EVALUACIÓN	CUÁNDO SE EVALÚA	CON QUÉ PROPÓSITOS SE EVALÚA
1. Evaluación inicial y diagnóstica	Al comienzo del curso, o de una unidad o de un período de clase	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para constatar qué conocimientos previos tienen los estudiantes y cuáles son sus niveles de comprensión, para que la enseñanza subsiguientes sea “ajustada” (Vigotsky) ▪ Para conocer desde el principio los niveles de logro de los estudiantes, en sus procedimientos, valores y actitudes. . . ▪ . . . y así, adaptar a la realidad, las Guías de trabajo
2. Evaluación formativa y permanente	A lo largo de todo el proceso de aprendizaje-enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para ir conociendo íntegramente cómo funcionan los estudiantes durante el proceso de aprendizaje: sus modos de pensar y de hacer; sus aprendizajes significativos y funcionales; la calidad de sus autoevaluaciones; sus progresos, actitudes y valores concretos; sus “errores, para corregirlos a tiempo”. ▪ Para ir adaptando los niveles de exigencia, en función de lo que va sucediendo en los procesos.
3. Evaluación sumativa o final	Al final de un período o de una unidad didáctica o de un curso	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Principalmente para cumplir una función social, o como un procedimiento contable para efectos de acreditación con el Ministerio de Educación (y a veces, a petición de los Padres de Familia). ▪ Su nombre “sumativa” alude a la calificación cuantitativa que aportan los sumandos, a la “suma total”.



La evaluación inicial o de diagnóstico, se interpreta hoy como una actividad previa y necesaria para que la enseñanza sea “ajustada” (Vigotsky). Dicha evaluación sirve, entre otras cosas, para detectar los “conocimientos previos” o presaberes de los alumnos; de modo que tanto el educador como los alumnos, se sitúen en la verdadera “Zona de desarrollo próximo” (Vigotsky) de éstos últimos, a partir de sus niveles reales de conocimiento y comprensión; así es más fácil que los alumnos se conecten con el tema, lo comprendan, e inicien sus aprendizajes significativos (Ausubel). No tiene sentido que el profesor empiece todos los días del curso haciendo una evaluación inicial, pues, en pocas semanas conocerá hasta dónde llegan los alcances, saberes y limitaciones de cada uno de sus alumnos; pero sí conviene que aplique esa evaluación inicial al comienzo de una nueva Unidad Didáctica, o cuando vaya a introducir un nuevo e importante tema, etc. También se recomienda que en la fase de la llamada introducción motivante, de la que se trató anteriormente, el educador, por medio de preguntas, haga que sus alumnos conecten el tema del día con los temas de clases anteriores; en esa actividad, se hace también evaluación inicial formativa. Es muy importante procurar que este tipo de evaluación se aplique no sólo a los aspectos cognitivos y procedimentales, sino también a indagar sistemáticamente a qué nivel de calidad cada estudiante va desarrollando los valores y actitudes que integran las Competencias fundamentales para vida.

// **La evaluación durante el proceso** de aprendizaje-enseñanza, debe ser **formativa** de manera que facilite al profesor la regulación del modo y calidad del acompañamiento que ha de realizar con sus alumnos; y que por otro lado ayude al alumno a mejorar y autorregularse sus procesos de aprendizaje (“**evaluación formadora**”). //

La evaluación durante el proceso de aprendizaje-enseñanza, debe ser **formativa** de manera que facilite al profesor la regulación del modo y calidad del acompañamiento que ha de realizar con sus alumnos; y que por otro lado ayude al alumno a mejorar y autorregularse sus procesos de aprendizaje (“evaluación formadora”); la metodología del Período Doble es un ambiente propicio para lograr la **evaluación permanente**, que supone “detectar errores a tiempo” para corregirlos sobre la marcha, tanto en los estudiantes, como en el mismo educador, quien siempre debería estar autoevaluándose en la actitud de mejorar su práctica educativa.

La **evaluación sumativa o final**, se suele interpretar como una actividad para controlar resultados de aprendizaje, pues cumple una función social; es algo así como un procedimiento contable para efectos de calificación, acreditación, certificación y de control social; se reduce a tomar unas como fotos instantáneas de un paisaje o una obra de arte. Es claro que la evaluación sumativa es importante, pero de ninguna manera es suficiente.

• 2. La evaluación de las Competencias Fundamentales para la Vida

La evaluación, desde el enfoque de los paradigmas constructivista y socio-constructivista, es una herramienta, especialmente valiosa no sólo para calibrar a qué niveles de logro se ha llegado en el desarrollo y dominio de la Competencia que se está cultivando sino también para lograr que dicha Competencia vaya desarrollándose. Singularmente, la evaluación reflexiva de los errores que cometen los alumnos, en sus actividades escolares, es una estrategia eficaz para mejorar la calidad de sus aprendizajes. Los profesores tienen que ir ajustando su ayuda, o mediación educativa, para que los estudiantes aborden los tres tipos de aprendizaje (“de contenidos declarativos”, de “procedimientos” y de “actitudes o valores”); consiguientemente deberán diseñar en sus Planes de clase, algunos modos y tareas diferentes para evaluar la calidad de esos tres tipos de saberes que integran las Competencias.

También es importante que los educadores fomenten en los estudiantes, la **autoevaluación** orientándolos hacia el ideal de que ellos vayan siendo los verdaderos protagonistas de su propio aprendizaje.

Los educadores tienen que evaluar no sólo la calidad de los **aprendizajes significativos** de los contenidos disciplinares o conceptuales, sino también los **aprendizajes funcionales**, es decir apreciar en qué grado el aprendiz va desarrollando el hábito de generalizar, y de utilizar o aplicar lo que aprende para realizar nuevos aprendizajes y para resolver problemas prácticos en diferentes contextos; recuérdese que las Competencias

“ Los educadores tienen que evaluar no sólo la calidad de los **aprendizajes significativos** de los contenidos disciplinares o conceptuales, sino también la calidad de los **aprendizajes funcionales**. ”



que ha de desarrollar el estudiante, son “para toda la vida” y en múltiples situaciones y contextos.

“ Y por último, el educador tiene que ir evaluando los **valores y actitudes**; y, para asegurarse de que lo haga de verdad, dicho educador debió haber señalado previamente en los Planes de clase, qué valor o valores (o actitudes) se van a cultivar durante el período y cómo los va a evaluar. ”

Y por último, el educador tiene que ir evaluando **los valores y actitudes**; y, para asegurarse de que lo haga de verdad, dicho educador debió haber señalado previamente en los Planes de clase, qué valor o valores (o actitudes) se van a cultivar durante el período y cómo los va a evaluar; un indicio fiable para medir si el estudiante va creciendo en valores y actitudes, es si va desarrollando su Competencia de Pensamiento Reflexivo, junto con su práctica frecuente de practicar la “metacognición y autorregulación” que le mueve a actuar por motivaciones intrínsecas, en vez de conducirse por superficiales motivaciones de premios y castigos.

Por todo lo que antecede, se puede colegir que la evaluación de las Competencias es una tarea complicada; recuérdese que son 16 las Competencias que tienen que desarrollar los alumnos; y cada una está integrada, como se ha repetido, a lo largo de este documento por tres elementos bien diferenciados y evaluables: contenidos disciplinares, procedimientos y valores (actitudes); es un reto y un objetivo difícil el evaluar por competencias pero es posible alcanzarlo, y algunos educadores lo están logrando con excelentes resultados; esos afortunados educadores se caracterizan por tener un perfil especial en el que entran, entre otros, dos importantes rasgos:

- 1º **Comprendieron el valor formativo de las Competencias** en el complicado mundo de hoy, entendiendo el significado y valor ejecutivo de cada uno de los tres elementos que las integran; es decir, comprendieron a fondo “Qué tenían que evaluar”; y
- 2º **Aprendieron a medir los niveles de logro** de cada uno de esos tres elementos en el contexto de una eficaz metodología para formar y evaluar esas Competencias, es decir se especializaron en “cómo evaluarlos”.

A continuación se ofrecen algunas consideraciones sobre cómo evaluar en la práctica, cada uno de esos tres elementos:

Para evaluar los contenidos declarativos o disciplinares de la asignatura, si son factuales (datos, hechos, etc.), basta una simple reproducción memorística; esa evaluación será cuantitativa “de todo o nada”; y las pruebas suelen ser “objetivas” del tipo “falso-verdadero”, de “opción múltiple”, etc.

Si los **contenidos** disciplinares son **conceptuales** (conceptos, principios, problemas que exijan razonamiento, etc.), lo que se evalúa fundamentalmente es si los estudiantes han convertido esos contenidos en “conocimientos”, es decir si han logrado **comprenderlos y asimilarlos** y a qué nivel de comprensión y asimilación. Es muy importante hacer notar aquí, que esos “conocimientos” se tienen que evaluar operativamente, es decir analizando las acciones exteriores de los estudiantes que responden a ítems de carácter procedimental del tipo, “explique”, “exponga”, “defina con sus propias palabras”, etc., de manera que con esas acciones, el estudiante acredite que está logrando aprendizajes significativos, a la vez que ejercita su Competencia de Pensamiento.

Además de los indicados, se suelen emplear para evaluar estos contenidos conceptuales, las siguientes técnicas: los “resúmenes”, “indicar los procesos de resolución de un problema” (social, filosófico, matemático, familiar, etc.), “comparar conceptos”, “categorizar un grupo de conceptos mediante mapas conceptuales o redes semánticas”, etc.

Nótese también que, además de los contenidos declarativos de la asignatura, deben tenerse en cuenta **los contenidos conceptuales propios de la Competencia** que se está desarrollando en el período; hay algunas Competencias que requieren relativamente pocos contenidos de información, como son las Competencias de “Creatividad”, la de “Trabajo en equipo”, etc.; y otras, que demandan más contenidos, por ejemplo la Competencias de Pensamiento; pero en general, son las asignaturas las que exigen casi todos los contenidos conceptuales de aprendizaje que hay que dominar en el período de clase o actividad. Por tanto, en los Planes de Clase y en las Guías, el educador hará mención de ambos tipos de contenidos, tanto de la asignatura como de la Competencia que se va cultivar.



Los **procedimientos**, según Zabala (2,008) son el referente central de cada competencia. Es importante que los estudiantes asimilen los pertinentes saberes declarativos del Pensum de estudios, pero de poco les servirán éstos si esos saberes no les ayudan para **desenvolverse bien durante la vida**, en los diversos problemas y tareas de los diferentes ámbitos: personales, familiares, profesionales, sociales, etc. Lo que intentan los verdaderos educadores es capacitar a los estudiantes para que puedan transferir, positiva y creativamente, a las realidades de hoy y del mañana, los aprendizajes que están adquiriendo. Dicho de otra manera, es muy importante que los educadores que pretenden que sus estudiantes desarrollen sus Competencias, cultiven en ellos no sólo sus aprendizajes significativos sino a la vez también los **aprendizajes funcionales**, es decir que además de aprender, se habitúen a aplicar los contenidos a la práctica, es decir al **“saber hacer”**.

De los **Procedimientos**, hay que evaluar primero, si los estudiantes **los conocen**; y segundo, si los **saben ejecutar**:

¿Cómo evaluar si los **conocen**? Pues, por ejemplo, si el alumno nombra bien los pasos que hay que seguir y en qué orden para resolver un problema; si expresa claramente las reglas que va a usar, los recursos que necesita, las condiciones de lugar y tiempo, etc.; si puede explicar al grupo con precisión lo que va a hacer, etc.

¿Cómo evaluar si los **saben ejecutar**? Pues observando directamente los procesos de acción y los productos de sus acciones; si ejecuta todos los pasos con orden, precisión y habilidad requerida; si demuestra cierto grado de automatización y presteza; si se ve que lo puede hacer bien en diversos contextos. Naturalmente tanto el desarrollo como la evaluación de los **Procedimientos**, suponen que el educador ha programado previamente el **Plan de Clase** y las Guías de aprendizaje correspondientes de manera que las cuestiones o “situaciones-problema” que presente a sus estudiantes, se acerquen prospectivamente lo más posible, a las complejas realidades con las que se van a encontrar en su vida adulta y profesional. Dicho de otra manera, el educador al evaluar por competencias, está infiriendo que **“si estos estudiantes son capaces de resolver ahora estas “situaciones-problema”, también lo podrán lograr a lo largo de su vida que, en general está llena de “situaciones-problema” semejantes**, aunque frecuentemente con mayor complejidad.

Aquí se supone que los educadores de hoy están familiarizado con las más importantes técnicas y pruebas para evaluar el desempeño o ejecución de sus estudiantes; además de manejar las evaluaciones tradicionales de lápiz y papel, es importante que estén familiarizados con el uso de “rúbricas”, listas de cotejo, escalas, etc. No es éste el lugar para describir estas técnicas que están tratadas muy claramente en buenos textos educativos³¹.

¿Y cómo y cuándo evaluar los **valores** y las **actitudes**? Algunos autores opinan que esto es más difícil que evaluar contenidos disciplinares y procedimientos; tal vez la dificultad está en que la mayoría de profesores están habituados a evaluar los niveles de dominio de estos dos elementos integradores de las Competencias, y poco acostumbrados a evaluar formalmente los valores y actitudes.

Hay abundantes publicaciones sobre los diferentes **instrumentos y técnicas** que ayudan a medir tanto los conocimientos, como los procedimientos y las actitudes y valores. Algunas técnicas se basan en lo que el estudiante responde a los estímulos que el educador le propone; otras se fundamentan en las observaciones (en sentido amplio), que hace el educador durante los procesos de aprendizaje-enseñanza; a continuación se presentan brevemente algunas de esas técnicas o instrumentos:

a. Autoevaluaciones que hacen los estudiantes reaccionando a cuestionarios o instrumentos; en efecto, las respuestas escritas (y orales) que ellos dan, son una excelente fuente de información para que el educador pueda calibrar los valores y actitudes de sus alumnos. Por supuesto hay que elegir o preparar bien los instrumentos y proponerlos en un tiempo y ambiente adecuados. Entre ellos se pueden citar los siguientes:

- Escalas de actitudes (de Likert, Thurston, etc.)
- Escalas de diferencial semántico
- Escalas de valores

³¹ Véase, por ejemplo, Díaz-Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2003), “Constructivismo y evaluación psicoeducativa”, en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, México; Mac Graw-Hill.



- b. **Observaciones** (en sentido amplio), que hace el educador sobre los tres tipos de saberes que van desarrollando los estudiantes, a partir de lo que éstos hacen, dicen, escriben, etc., en sus tareas ordinarias y especiales; son observaciones directas y planificadas. Véanse algunos ambientes de “Observación” que pueden hacer uso de cualquiera instrumento de evaluación:

>>> **AMBIENTES DE OBSERVACIÓN**

Recreos
Actividades de servicio social
Encuentros deportivos
Excursiones
Retiros espirituales
Convivencias
Cineforums y teatroforums
El aula

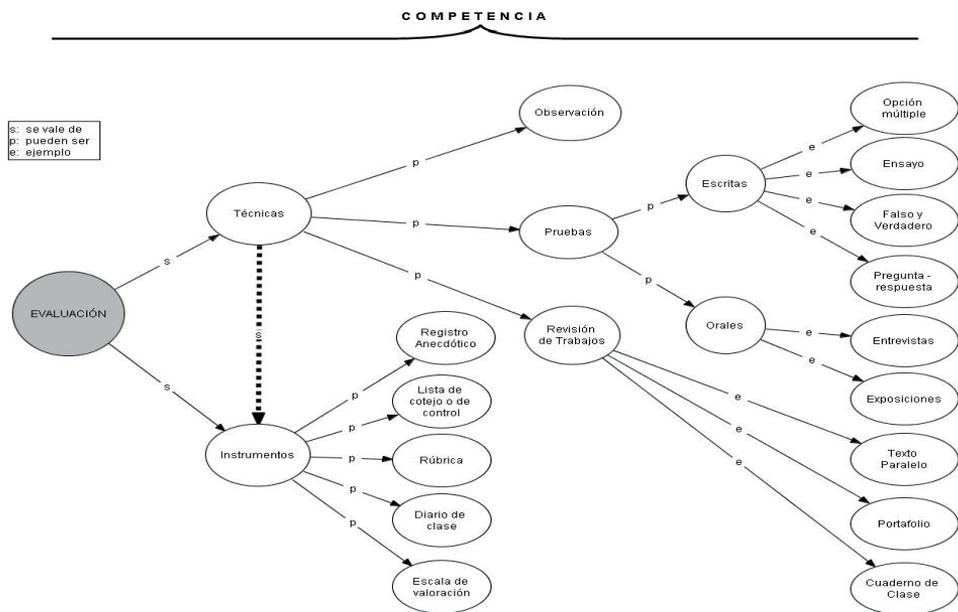
Antes de pasar a presentar algunos **modelos de evaluación de competencias**, a partir de los **Planes de Clase** y de las **Guías de Aprendizaje**, se resumen a continuación algunas ideas y consideraciones, que se expusieron anteriormente, sobre la formación y evaluación de competencias y sobre cómo la secuencia didáctica que se sigue en la Metodología llamada del “Período Doble”, u otras parecidas, es un instrumento valioso para lograr ese doble objetivo.

En primer lugar sería imprudente que una Universidad, Instituto, Colegio o Escuela se lanzara a implementar el “Currículo por Competencias” sin haber formado antes a sus educadores en la teoría y la práctica de esta nueva forma de enfocar la educación y de cómo **evaluar** tanto los procesos como los resultados.

Antes de seguir adelante, conviene aclarar algunas ideas sobre el sentido y uso adecuado de las técnicas de evaluación y de los instrumentos que están al servicio de esas técnicas. Como escribe Olga León (2013)³²

³² Tomado de un artículo inédito de Olga León (2013).

“tanto las técnicas como instrumentos de evaluación son herramientas de las que se sirve el profesorado para obtener información acerca del proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Se definen las técnicas como procedimientos que se utilizan para la obtención de la información, y los instrumentos, como medios para recoger datos de forma sistematizada y objetiva. La selección de la técnica y el instrumento de evaluación se realiza de acuerdo a la competencia que se está trabajando; debe ir de acuerdo al área y las necesidades y preferencias del educador. Con el fin de clarificar las relaciones entre las técnicas e instrumentos, véase la siguiente red semántica:



“Cada técnica no tiene correspondencia directa con un único instrumento, de manera que, puedo utilizar la técnica de la observación, con el instrumento de la lista de cotejo o con el diario de clase; como también, un mismo instrumento lo puedo usar con dos diferentes técnicas, es decir, puedo usar una lista de cotejo tanto para la técnica de la revisión del trabajo del estudiantado como para la técnica de observación”.

Por ejemplo, un profesor del área de sociales, comunicación o formación cristiana, que se encuentra desarrollando la competencia del



pensamiento crítico-constructivo, decide utilizar la técnica de una prueba escrita, concretamente el ensayo. Asimismo, construye una rúbrica que le permitirá recoger los datos de cada ensayo que sus alumnos realizan. Por otro lado, el maestro de química, que se encuentra desarrollando la competencia de resolución de problemas en las prácticas de laboratorio, decide utilizar la observación como técnica de evaluación; e igual que los otros profesores, se vale de la rúbrica para sistematizar la recogida de datos. Las dos rúbricas son diferentes, pues sus indicadores responden a dos competencias distintas, en dos áreas, pero siguen siendo rúbricas”.

“En conclusión un mismo instrumento, puede utilizarse con diferentes técnicas y una misma técnica acoge diferentes instrumentos; en efecto, el profesor evalúa mediante técnicas usando diversos instrumentos para medir, diferenciar e identificar rasgos de los niveles de aprendizaje. Finalmente, hay que reconocer que alguna técnica tal vez no necesite de instrumento (aunque son la minoría), tal es el caso de una prueba escrita de opción múltiple”.

“Las técnicas e instrumentos, tampoco son exclusivas de alguno de los tres tipos de saberes; por ejemplo, sería un error pensar que la lista de cotejo sólo se usa en la evaluación de actitudes; en realidad puede utilizarse para evaluar saberes procedimentales y también saberes conceptuales; por ejemplo, puedo utilizar la técnica de la revisión de trabajos de los estudiantes, concretamente su cuaderno de clase; y para recoger los datos, utilizo el instrumento de escala de valoración, en donde se pueden incluir los tres tipos de saberes”.

La Institución Educativa que ya haya optado responsablemente por introducir el Currículo por Competencias, partirá de la tesis de que todos los educadores de las 8 ó 9 Áreas Académicas deben tratar de contribuir a formar y evaluar las 16 Competencias Fundamentales de todos sus alumnos. No obstante, como se señaló en páginas anteriores, la Institución repartirá ciertas especiales responsabilidades entre las diferentes Áreas: Por ejemplo, la Competencia de Lectura Comprensiva, será especialmente desarrollada en las Áreas de “Comunicación y Lenguaje”, de “Inglés” y de Ciencias Sociales; aunque la comprensión lectora por ser un instrumento muy poderoso y plurifacético de formación, debería ser cultivada en todas las Áreas Académicas. La Competencia Uso de TIC corresponderá más al “Área de Computación”;

la Competencia Diversidad e interculturalidad, será objetivo especial de formación y evaluación, del “Área de Estudios Sociales”; la Competencia Resolución de problemas se ejercitará más en las Áreas de “Matemática” y de “Ciencias Naturales”, y de esa manera se procederá en el resto de Áreas.

Asímismo, sería bueno que la Institución proponga a la Comunidad Educativa que **valor de su Decálogo** se ha de cultivar y evaluar especialmente cada cierto tiempo, por ejemplo cada mes, en los procesos de aprendizaje-enseñanza de todos los Cursos y Grados en las aulas y fuera de ellas, en carteleras, paneles, etc. **Consiguientemente todos los educadores introducirán en todos los Planes y Guías, alguna reflexión, acción** o alusión que corresponderá a la formación y evaluación contextualizada de ese valor; por ejemplo, el valor de la solidaridad, como parte integral de las 16 Competencias Fundamentales, que se están promoviendo en el Colegio o Instituto, estará resonando durante ese mes en las mentes y corazones de todos los que conforman la Comunidad Educativa. Esta manera de proceder es muy eficaz y facilita a los educadores la compleja tarea de evaluar los valores, como parte esencial de las Competencias Fundamentales. Esto no significa que se dejen de lado los demás valores, sino que durante ese mes o período todos los educadores al unísono están empeñados, en desarrollar un determinado valor.

// Sería bueno que la Institución proponga a la Comunidad Educativa que **valor de su Decálogo** se ha de cultivar y evaluar especialmente cada cierto tiempo, por ejemplo cada mes. //

Conviene recordar una vez más lo que se dijo anteriormente, en el Capítulo 5º, que las metodologías tradicionales de las clases “magistrales”, (en las que casi todo el tiempo el profesor “enseña” y los alumnos escuchan y toma notas), no son el contexto propicio para formar las Competencia Fundamentales; por tanto, tampoco son el ambiente adecuado para evaluarlas. Por eso se sugería allí que los educadores probaran la poderosa eficacia del método titulado del “Período Doble” u otro parecido.

A continuación se sugieren algunas reflexiones sobre cómo ir evaluando en las diferentes actividades o dimensiones de ese método, los logros que los estudiantes van alcanzando en el desarrollo de sus Competencias:



- Como se vienen repitiendo en este documento, antes de iniciar un período de trabajo con sus alumnos, el educador ha preparado y redactado su Plan de clase y la Guía de aprendizaje, que van enfocados a la formación y evaluación de los tres elementos integrantes de la Competencia o Competencias que corresponde formar en esa unidad didáctica o período.
- En la **Introducción Motivante**, el buen educador ya empieza a evaluar a sus alumnos **observando** sus reacciones en esos primeros minutos del período.
- Durante el tiempo dedicado al **trabajo personal**, el educador, “acompaña, observa, evalúa”; es decir va pasando entre las mesas de los alumnos **observando** cómo trabaja cada uno, cómo lee **en silencio** la Guía de Trabajo, reaccionando a las instrucciones que se les da, concentrándose en la tarea; y cómo va escribiendo en su cuaderno o en su portafolio digital, las ideas que va sintetizando o lo que va contestando o creando o resolviendo, etc.); esa **observación** aporta al profesor mucha información sobre los **valores y actitudes** del grupo y de cada alumno en aspectos como cumplimiento de normas, concentración en la tarea, respeto a los demás, etc.; pero la mera observación no ayuda al educador a descubrir qué está pasando en la mente de los alumnos, qué comprenden, qué asimilan, qué aprenden, qué resuelven, qué crean, etc., y a qué niveles de calidad lo logran hacer. Recuérdese lo que se decía en el Capítulo 5º, sobre **la metodología del “Período Doble”** acerca de las actividades del estudiante durante el trabajo personal: tiene que leer comprensivamente y estudiar los textos señalados en la Guía, tiene que ir tomando cuidadosamente sus notas, cultivando y madurando su expresión escrita; estas “redacciones” o notas provisionales o “textos paralelos”, acerca de lo que comprendieron, sintetizaron, resolvieron, crearon, etc., son excelente material para el educador que va pasando por entre las mesas de trabajo leyendo esos breves “textos paralelos” y evaluando el nivel de calidad tanto de los **contenidos** disciplinares que cada alumno aprende, como de los **procedimientos** que va aplicando.

El educador, cada semana puede recoger esas “redacciones” o “mini-textos paralelos”, en forma de cuadernos o de portafolio y evaluarlos desde el enfoque de las competencias y de sus tres elementos integradores.

- Durante el **trabajo cooperativo**; esta actividad se da en un ambiente tranquilo para ir confirmando o confrontando las observaciones y la evaluación que ha ido haciendo el educador en las actividades anteriormente descritas; pero a condición de que vaya recorriendo los grupos de trabajo, viendo, escuchando, acompañando, evaluando, mientras **va tomando notas** en su cuaderno o portafolio digital sobre lo que va observando y oyendo; es conveniente que aplique algunas de las técnicas o instrumentos que se han citado más arriba y que vaya documentando las conclusiones que va sacando.
- En la **puesta en común**, que es un escenario propicio para evaluar los niveles de logro del grupo como tal, y de las intervenciones orales particulares; ahí se pueden evaluar, entre otras cosas, la “ecología” o ambiente del grupo, los niveles de asimilación de los **contenidos “conceptuales”**; la calidad de los **procedimientos** en la implementación de tareas y en la resolución del problema o problemas; la asimilación de los **valores y actitudes**, etc. Además, la puesta en común se presta especialmente para evaluar la competencia de “**expresión oral**”. En concreto el educador durante la puesta en común, enfocará la evaluación a los principales objetivos y elementos que previó en el **Plan de Clase**, el cual dirigió todos los procesos del período.

A continuación se presentan tres instrumentos de evaluación midiendo los mismos indicadores de logro.



>> EJEMPLOS DE TRES INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN MIDIENDO LOS MISMOS INDICADORES DE LOGRO

BASADO EN EL PLAN DE CLASE SEÑALADO EN LA PÁGINA 142

Competencia: de pensamiento

Dimensión: Análisis

Valor: Verdad (Fidelidad hacia creencias y valores)

Tema: Comunidad Primitiva, los primeros seres humanos

- A. LISTA DE COTEJO, VERIFICACIÓN O CONTROL:** está diseñada para estimar la presencia o ausencia de características o atributos relevantes en la ejecución y/o en el producto. Normalmente se refieren a que el estudiante puede o no realizar la acción propuesta.

>> INDICADOR	SI LO LOGRA	NO LO LOGRA
Expresa con respeto lo que piensa y siente, aunque a veces tenga que disentir.		
Identifica características evidentes y poco evidentes de los primeros seres humanos.		
Explica las diferencias y semejanzas de las características de los primeros seres humanos, llegando a niveles inferenciales (lo que no está explícito).		

B. ESCALA DE VALORACIÓN: permite establecer estimaciones cualitativas dentro de un continuo, sobre ejecuciones o productos realizados por los estudiantes. Pueden servirle al profesor para determinar el grado de ejecución alcanzado por los estudiantes, pues da rangos de valoración.

Por ejemplo:

1. Aprendiz: Empieza a desarrollar el indicador de la competencia.
2. Novato: Ya domina algunos elementos del indicador.
3. Avanzado: Va dominando con precisión los elementos del indicador.
4. Experto: ha conseguido el dominio óptimo del indicador.

>> INDICADORES DE LOGRO	1 aprendiz	2 novato	3 avanzado	4 experto
Expresa con respeto lo que piensa y siente, aunque a veces tenga que disentir.				
Identifica características evidentes y poco evidentes de los primeros seres humanos.				
Explica las diferencias y semejanzas de las características de los primeros seres humanos, llegando a niveles inferenciales (lo que no está explícito).				

C. RÚBRICA: es una guía de valoración, que permite describir el nivel en el cual el estudiante está ejecutando un proceso o un producto. Algunas de las características más importantes de las rúbricas son:

1. Están basadas en criterios de desempeño claros y coherentes
2. Son usadas para evaluar tanto los procesos como los productos de los alumnos
3. Describen lo que será aprendido, no cómo enseñar
4. Son descriptivas
5. Ayudan a los alumnos a regular su aprendizaje



>> INDICADORES DE LOGRO	1 aprendiz	2 novato	3 avanzado	4 experto
Expresa con respeto lo que piensa y siente, aunque a veces tenga que disentir.	El respeto hacia los demás se le dificulta al expresar sus ideas y pensamientos. Se sobre salta, corta la comunicación, no deja hablar a los otros, etc.	En ocasiones, logra expresar sus ideas y pensamientos de forma respetuosa, aunque no defiende sus ideas cuando la mayoría opina diferente.	Es frecuente que exprese sus ideas y pensamientos con libertad y respeto, defendiendo ocasionalmente sus ideas. Mantiene un tono de voz adecuado, sabe escuchar y decir lo que piensa.	Siempre expresa con respeto lo que piensa y siente, llegando, cuando es preciso, a disentir de los demás desde una actitud coherente y honrada.
Identifica características evidentes y subyacentes (no evidentes) de los primeros seres humanos.	Presenta dificultades en la identificación de características explícitas.	Consigue la identificación de las características evidentes más relevantes, sin llegar a las que subyacen en el texto.	Identifica características evidentes y destaca algunas no evidentes.	Identifica con claridad características evidentes, llegando a precisar aquellas que subyacen en el texto.
Explica las diferencias y semejanzas de las características de los primeros seres humanos, llegando a niveles inferenciales (lo que no está explícito).	Solamente explica las diferencias más obvias.	Logra explicar diferencias precisas y algunas semejanzas.	Explica en detalle diferencias y semejanzas, realizando con dificultad algunas inferencias.	Explica detallada y ampliamente las diferencias y semejanzas, estableciendo valiosas y profundas inferencias.

- c. Por el grado de dificultad que presenta la formación y **evaluación de actitudes**, se presenta un modelo de cómo se pueden evaluar éstas de manera especial, como uno de los elementos integrantes de las Competencias Fundamentales para la Vida:

Valor: Solidaridad (ver página 95)

Dimensión: Inclinação por los que sufren en su dignidad como seres humanos.

Indicador: Emprende acciones que le dan sentido a su vida, cuando favorece la dignificación de un ser humano.

Nota: Se ha tomado la dimensión número tres del valor de solidaridad y seleccionado el segundo indicador de la columna de operaciones formales (de I básico a V bachillerato). El indicador seleccionado se cultiva en distintos ambientes de aprendizaje, de forma sostenida, a lo largo del año.

Técnica: Observación

Instrumento: Diario de clase

Grado: Tercero básico



FECHA Y AMBIENTE	Acontecimientos generales	Particulares	Acción de acompañamiento
20.1.2013 Aula	La mayoría del grupo le ha dado una buena acogida a los tres estudiantes de nuevo ingreso.	Juan Pérez le ha puesto un apodo ofensivo a uno de los nuevos.	Se citará a Juan para platicar al respecto.
2.2.2013 Aula	Existe un grupo con dificultades de adaptación, lo que les hace sentirse mal en el colegio.	Claudia González Pedro Martínez Luis Maza	Se inducirá a tres de los líderes del aula, a incorporar en sus grupos de trabajo a los estudiantes que no se han adaptado.
25.2.2013 Recreo	El grupo de líderes va haciendo bien su trabajo, los estudiantes se ven más contentos e integrados, sobre todo Claudia y Pedro.	Irene y Adelina han asumido bien su papel de acompañantes	Se le encargará a Vinicio incorporar a Luis en su grupo de juego.
12.3.2013 Encuentro deportivo	Juan insiste en tratar con el apodo ofensivo a uno de los estudiantes de nuevo ingreso. Encuentro algunos rasgos de acoso en esta conducta.	Juan Pérez acosa verbalmente a Laura.	He solicitado la ayuda de la orientadora y estoy considerando citar a los padres de familia.
14.3.2013 Aula, trabajo cooperativo	He quedado sorprendido al notar que un pequeño grupo defendió a Laura frente a los acosos de Juan. La actividad grupal que desarrollé junto con la orientadora, parece que va dando sus frutos; van alcanzando el indicador. Me he enterado que Juan tiene problemas de violencia intrafamiliar.	Grupo solidario: Sofía, Celeste, Belén, Rodrigo, Rafael y Carlos.	Dialogaré con el grupo solidario para reforzar su actitud positiva. Iniciaré una relación cercana y positiva con Juan.



Tanto las técnicas como instrumentos de evaluación son herramientas de las que se sirve el profesorado para obtener información acerca del proceso de aprendizaje de sus estudiantes; el ambiente de aprendizaje se refiere a los espacios o actividades en que puede recabar dicha información. Las técnicas impulsan al alumno a la ejecución de actividades que fortalecen su crecimiento y los instrumentos sirven para recoger datos de forma sistematizada. La selección de la técnica y el instrumento de evaluación se realiza tomando en cuenta la competencia que se está trabajando, el área y las necesidades y preferencias del maestro. Además, las técnicas e instrumentos no son exclusivos de algún tipo de saber (conceptual, procedimental o actitudinal).

No cabe duda que pensar acerca de la evaluación, es planear cómo, qué, cuándo, dónde y para qué intervenir en el proceso de crecimiento del estudiante. Más allá de pasar pruebas tras pruebas, es aprovechar todas las circunstancias para la formación integral de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achaerandio, L. (2010). **Competencias fundamentales para la vida**. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, URL.
- Achaerandio, L. (2012). **Introducción a algunos importantes temas sobre Educación y Aprendizaje**. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, URL.
- Argibay, M. (2003). **Conceptos Básicos de la Multiculturalidad**. Hegoa. Consultado en www.bantaba.edu.es
- Bruer, J.T. (1995). **Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula**. Barcelona: Paidós.
- Cabero, J. (1996). **“Nuevas Tecnologías, Comunidad y Educación”**. EDUTEC. Revista electrónica de tecnología educativa, No. 1, 1996.
- Carlino, P. (2006). **Escribir, leer y aprender en la universidad. Introducción a la alfabetización académica**. México: Fondo de Cultura Académica.
- Castañer, M. y Camerino, O. (1991). **La Educación Física en la Enseñanza Primaria**. Barcelona: Inde.
- Castells, M. (2001). **La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura**. (3 volúmenes). Madrid: Alianza Editorial.
- Coll, C. (1999). **El constructivismo en el aula**. Barcelona: GRAÓ.
- Delors, J.-UNESCO- (1996). **La educación encierra un tesoro**. Madrid: Santillana.
- De Miguel, M. y otros (2006). **Modalidades de Enseñanzas Centrada en el Desarrollo de Competencias**. Oviedo: Universidad de Oviedo
- Díaz, B. y Hernández, R. (2004). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista**. México: McGraw-Hill.

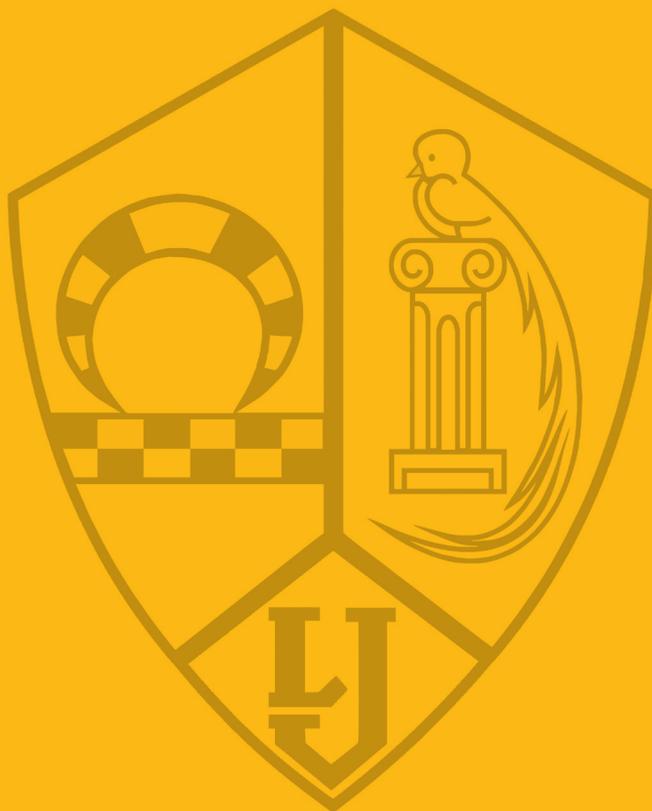


- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002, 2ª. ed.). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.** México: Mc Graw-Hill.
- Drucker, P. F. (2002). **La Gerencia en la Sociedad Futura.** Colombia: Edit. María del Mar
- Escotet, M. A. (1992) “**Dialéctica de la Misión Universitaria en una era de cambio**” en **Universidad y crisis** (pag. 43-61). Managua: Editorial UCA.
- Frade, L. (2007): **Desarrollo de competencias en educación básica. Desde preescolar hasta secundaria.** México: Calidad Educativa Consultores.
- Gardner, H. (1983). **Frames of mind. The Theory of Multiple Intelligence.** New York: Basic Books
- Goleman, D. (2001). **La Inteligencia Emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual.** México: Punto de Lectura
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). **Tuning Educational Structures in Europe;** Informe final, Fase Uno, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.
- Johnson, D. Johnson J. y Halubec, E. (2011). **El Aprendizaje Cooperativo en el Aula.** Madrid: Paidós.
- Johnson, D. y R. (1999) **Aprender juntos y solos.** Buenos Aires: AIQUE.
- Lévy, P.(2007).“Société du savoir et développement humaine”, en **Le Canada et la Société des Savoirs,** Ottawa: Université de Ottawa.
- Liceo Javier (2011). **Competencias fundamentales para la vida. Propuesta para desarrollar competencias en el proyecto curricular de la educación formal en primaria y secundaria.** Guatemala: Liceo Javier.
- Liceo Javier (2012, 2ª. ed.) **Proyecto de Períodos Dobles de clase.** Guatemala: Liceo Javier.
- Marina, A. (2004). **Aprender a Vivir.** Madrid: Ariel Arte.

- Maslow A. (1943). **A theory of human motivation**. En Books.google.es
- Mason, R. O. (1986). **“Four Ethical Issues of the Information Age”**. Management Information System Quarterly, Vol. 10, No. 1, Marzo 1986.
- Maureen-Priestley (1999). **Técnicas y estrategias del Pensamiento crítico**. México: Trillas.
- Ministerio de Educación (2005). **Currículum Nacional Base de Educación para Preparatoria, Primaria y Secundaria**: Guatemala: MINEDUC.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico,(2013). **Proyecto PISA**. París. OCDE.
- Ossorio, D. (2005). **La Ciencia de la acción Motriz, un Paradigma en Continua Evolución**. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 85.
- Parlebas, P. (2001). **Léxico de Praxiología Motriz. Juegos, deporte y sociedad**. Barcelona: Editorial Paidotribo,.
- Priestley, M. (2004). **Técnicas y Estratégias del Pensamiento Crítico**. México: Trillas
- Richen, D. y Salganik, L. H. (2004) **Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida**. México. Fondo de Cultura Económica.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). **“Emotional Intelligence”**. Imagination, Cognition and Personality, 9, 185-211.
- Scardalia y Bereiter (1992). **“Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita”**. Infancia y Aprendizaje. (58), pp 43-64.
- Shapiro, L. (1997). **La inteligencia emocional de los niños**. México: Vergara Editor.
- Siegler, R. y Jenkins, E. (1989). **“How Domaine General Interect to Produce Strategy Choises”**. Merril Palmer Quarterly, 35.



- Torralba, F. (2010). **Inteligencia espiritual**. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Torralba, F. (2005). **Pedagogía del Sentir**. Madrid: PPC.
- Urrir Bidegam, N. (1999). **El aprendizaje cooperativo**. Pamplona: Gráficas Lazarra
- Villa, A. y Poblete, M. (2006). **Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas**. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Yañiz, C. y Villardón, L. **Planificar desde competencias para promover el aprendizaje**. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Zabala, A. y Arnau, L. **11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias**. Barcelona: GRAÖ.



PUBLICACIONES ESCOLARES LICEO JAVIER

LICEO JAVIER, Guatemala, C. A.

Obra de la Compañía de Jesús

www.liceojavier.edu.gt – liceojavier@liceojavier.edu.gt

Calzada Aguilar Batres 38-51, zona 12

PBX (502) 2324-5999 FAX (502) 2476-2279