



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**LICENCIATURA EN
INTERVENCIÓN EDUCATIVA
2002**

ÁREA DE FORMACIÓN BÁSICA EN EDUCACIÓN

ACTUALIZACIÓN 2018

CIUDAD DE MÉXICO, 2018.

RECTOR:
DR. TENOCH ESAU CEDILLO AVALOS

COORDINACIÓN:
MTRA. XOCHITL L. MORENO FERNÁNDEZ
DIRECTORA DE UNIDADES UPN

EQUIPO DE ACTUALIZACIÓN 2018.

FABIOLA ACOSTA NAFARRATE: UPES, LOS MOCHIS SINALOA.

ARACELY ANTONIO CRUZ: UNIDAD 213, TEHUACÁN PUE.

PATRICIA DELGADO MONROY: UNIDAD 152, ATIZAPAN EDO. DE MÉXICO.

SARA GUTIÉRREZ SARABIA: UPES, CULIACÁN SINALOA.

LEONEL HERRERA GARCÍA: CAMPUS CHIHUAHUA DE LA UPNECH.

MIGUEL MARTÍNEZ RODRÍGUEZ: UNIDAD, 321 ZACATECAS.

MA. GUADALUPE ORDÓÑEZ ESCOBAR: UNIDAD 151, TOLUCA EDO. DE MÉXICO.

MIGUEL ÁNGEL PEREZ REYNOSO: UNIDAD 141, GUADALAJARA JALISCO.

ÍNDICE

ÁREA DE FORMACIÓN BÁSICA EN EDUCACIÓN	4
INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	15
DIAGNÓSTICOS SOCIOEDUCATIVOS	26
TEORÍA EDUCATIVA	37
DESARROLLO INFANTIL.....	47
DISEÑO CURRICULAR	59
EVALUACIÓN EDUCATIVA.....	70
DESARROLLO DEL ADOLESCENTE Y EL ADULTO	83
ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA	95
ASESORÍA Y TRABAJO CON GRUPOS.....	112
PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL.....	128
CREACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE	142

PRESENTACIÓN

Área de Formación Básica en Educación

El Área de Formación Básica en Educación se justifica a partir de la necesidad de posicionar al profesional de la intervención educativa en un campo específico de los ámbitos educativos. Al constituirse como profesional autónomo del campo, precisa caracterizar su actuar y construir la identidad profesional propia. Por ello la educación se plantea como el marco general donde se inscribe su profesionalización, y a la intervención como la parcela donde desplegará sus competencias. Los cursos abonan directamente al perfil de egreso, y propician su desarrollo paulatino, aun cuando son espacios curriculares por sí mismos. Constituyen junto con el área de formación inicial en ciencias sociales, el tronco común que establece las bases del profesional de la intervención al tiempo que en el área se precisan las áreas específicas que fundamentan a las seis líneas de la carrera.

Esta versión de actualización de los cursos de la Licenciatura en Intervención Educativa, se basa en el diagnóstico que arrojaron los resultados de la encuesta nacional realizada tanto a estudiantes como a profesores de las Unidades que ofertan la LIE como uno de sus programas de licenciatura. Y particularmente, de las sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Es digno reconocer que de acuerdo con la valoración general y específica de los programas indicativos, (2002) en su configuración interna muestra congruencia en cada uno de sus apartados; pero que por su fecha de diseño se consideró necesaria su reestructuración; para lo cual se le han añadido nuevos elementos teórico/prácticos que conllevan al logro del objetivo general de la propia licenciatura, con la finalidad de favorecer la apropiación de lo conceptual, procedimental, y actitudinal de los estudiantes para alcanzar el

logro de competencias que le permitan al Interventor Educativo enfrentarse a las problemáticas de la sociedad actual, favoreciendo el desempeño

en los campos de intervención planteados en el programa. “El Licenciado en Intervención Educativa es un profesional de la educación que interviene en diversas problemáticas sociales y educativas, no sólo aquellas propias de la escuela sino las de otros ámbitos y es capaz de plantear soluciones a los problemas reconocidos en dichos campos de intervención, estos son: Educación de las personas jóvenes y adultas, Gestión Educativa, Educación inicial, Interculturalidad, Inclusión social y Orientación educacional” (Documento Rector, LIE, 2002).

I. FUNDAMENTACIÓN.

La Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) es una propuesta curricular elaborada con la perspectiva de reorientar la oferta educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, a fin de atender los problemas y necesidades particulares que se presentan en diversos ámbitos del campo educativo.

El Objetivo general de la Licenciatura es formar un profesional de la educación, capaz de desempeñarse en diversos campos y ámbitos del entorno educativo a través de la adquisición y desarrollo de las competencias generales (propias de cualquier profesional del campo de la educación) y específicas las adquiridas a través de las diferentes líneas profesionales que le permitan transformar la realidad educativa a través de diseñar y desarrollar procesos de intervención.

Contempla dos tipos de intervención:

Intervención socioeducativa	Intervención psicopedagógica
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Puede atender las modalidades cultural, social y educativa. ✓ Las áreas en que se puede incidir son: el tiempo libre, educación de adultos, educación especializada y la formación sociolaboral. ✓ Incluye ámbitos como la educación ambiental, para la salud, la paz, de adultos, permanentes, compensatorios, para la tercera edad, para los medios de comunicación y el desarrollo comunitario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A diferencia de la socioeducativa, se circunscribe al ámbito escolar. ✓ Tiene como campo la atención tanto de problemas institucionales como de alumnos y maestros, ya sea en el plano de los aprendizajes o en las formas de enseñar contenidos específicos.

En este espacio se justifica el apartado educativo de la LIE, la fundamentación de la misma y la derivación curricular de los 11 cursos que forman el Área de Formación Básica de la LIE, y contribuye al logro de competencias para fortalecer la formación del interventor educativo.

De igual manera, los cursos contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas, así como al perfil de egreso, para que comprenda su identidad como profesional de la intervención educativa y sus campos de acción en cada una de las líneas que la conforman.

1. JUSTIFICACIÓN.

Los cursos de esta área corresponden a los requerimientos en el campo educativo (formal, no formal e informal) y comprenden el desarrollo de competencias genéricas o transversales que describen desempeños comunes a distintos ámbitos de la actividad profesional en educación (analizar, interpretar, organizar, negociar, planificar, investigar, diseñar, evaluar, dirigir, implementar, emplear nuevas tecnologías de comunicación, etc.) este conjunto de competencias tiene la finalidad de desarrollar en el futuro profesional las capacidades de adaptación y transferencia, de resolución de problemas, flexibilidad de pensamiento, trabajo, realización y control autónomo y sensibilidad social.

Reconociendo el concepto de intervención, sus características en las diversas formas (psicopedagógica, socioeducativa, entre otras), así como su desempeño profesional en los diferentes ámbitos de la intervención, que permita un conocimiento fundamentado en la investigación, utilizando referentes teórico-metodológicos, a través de un diagnóstico, el cual permita responder con proyectos de intervención a las problemáticas/ situaciones o necesidades sociales y educativas.

Las competencias de los diferentes cursos del Área de Formación Básica en Educación proporcionan a los estudiantes herramientas, habilidades y elementos conceptuales, procedimentales, y actitudinales, que permiten al interventor educativo incorporar los saberes teóricos a la práctica, y la comprensión de los aspectos sociales de la educación, promoviendo el diseño de propuestas curriculares, la creación de ambientes de aprendizaje, asesoría con individuos y grupos, orientación, gestión y administración, así como la planeación y evaluación como procesos inherentes de la intervención, clarificando el saber ser en la

construcción de su identidad profesional, visualizando de manera holística la función del interventor educativo.

Formar profesionales de la educación bajo un enfoque por competencias implica proporcionar a los estudiantes los elementos necesarios para que su desempeño como interventores no se limite a la escuela, sino que trascienda de ella hacia otros espacios, esto implica alcanzar los rasgos del perfil de egreso para incorporarlos a su actuar como interventor educativo, sustancialmente el área de formación básica en educación de la licenciatura en intervención educativa permite reconocer la importancia de los ámbitos en los que es posible la intervención (Educación de las personas jóvenes y adultas, Gestión Educativa, Educación inicial, Interculturalidad, Inclusión social, Orientación educacional) tomando como base cuatro ámbitos: comunitario, laboral, escolar y familiar, realizando acciones que transformen la realidad para mejorarla.

2. SUSTENTO TEÓRICO.

El campo educativo.

La Licenciatura en Intervención Educativa (L.I.E. Plan 2002) incursiona en el campo o en el universo en estudios sobre educación, dicho campo es un espacio complejo de la realidad que se vincula con el desarrollo humano, la obtención de aprendizajes significativos para toda la vida, la forma racional y sustentable de relacionarse con el medio ambiente, el lazo civilizado y tolerante de compartir el espacio social con el resto de seres humanos a partir de reconocer diversidades, diferencias étnicas y partiendo de los principios educativos emanados por la UNESCO al concebir a la educación como un derecho para todos y todas, así como una área de oportunidad para desarrollar las capacidades y potencialidades de y en los sujetos.

La formación educativa.

Desde su origen, el diseño de la LIE se enmarcó como parte del desarrollo social a partir de tres criterios a modo de marco global de la misma: a) que la realidad es compleja, b) que existe una dialéctica en donde la educación contribuye a los cambios sociales y estos contribuyen con el desarrollo educativo, junto con reconocer –como lo apunta Castells los cambios sociales desde una óptica estructural nos dan cuenta de que “ya no estamos ante una época de cambios, sino ante un cambio de época” (Castells, 1997).

En este sentido la fundamentación del diseño se hace a partir de cuatro dimensiones. Las cuáles son las siguientes

- Dimensión epistemológica.
- Dimensión social.
- Dimensión psicopedagógica
- Dimensión socio-profesional.

Una dimensión es una construcción y delimitación de un espacio determinado de la realidad pico-social y educativa.

a) Dimensión epistemológica.

Es la dimensión en la que descansan y se fundamentan los componentes claves de la licenciatura y de su diseño: aquí se fundamentan los conceptos de educación, de intervención y de competencias. En esta dimensión se supera la concepción de producción y uso del conocimiento que dicotomiza, la realidad y el estudio de la misma, en falsas disyuntivas de teoría vs práctica, acción vs reflexión, saber científico vs saber popular o artesanal, ciencia básica vs ciencia aplicada,

intervención vs investigación, etc., para aspirar a formas más elaboradas del conocimiento a través del modo 2 de hacer ciencia tal como lo propone

Gibones. Y en donde al final se supere la concepción de una realidad escindida o fragmentada.

La intervención es otro componente estelar en el diseño y desarrollo de la LIE, desde su origen a la intervención se le concibe como un concepto polisémico, complejo que no tienen una sino diversas conceptualizaciones y algunas de ellas contrapuestas entre sí. En el marco de esta licenciatura se concibe a la intervención como un conjunto de alternativas de acción como respuesta para el sustento profesional ante las complejas problemáticas sociales. Para la LIE la intervención es un método, una técnica y una teoría, que sirve como respuesta para sustentar y darle sentido al quehacer profesional ante los problemas educativos. Bajo este marco la intervención dialoga y se complementa con la investigación, concebida ésta como producción, circulación y uso de conocimientos pertinentes e innovadoras surgido desde el quehacer de las comunidades científicas, que permiten contribuir a la conformación de un paradigma de la complementariedad.

La intervención y la investigación se engarzan a partir de un corpus profesional articulado, el cual a diferencia de la formación tradicional no trabaja sobre la base de principios disciplinares sino a partir de objetos de estudio que se convierten en objetos de transformación.

Otro componente medular de la LIE es el enfoque en el diseño de competencias profesionales. La competencia profesional, es un atributo global que los sujetos adquieren y desarrollan, vinculado con cuestiones como el desarrollo y el aprendizaje en contexto. Del enfoque por competencias retomamos la división y jerarquización que da la ANUIES dividiendo las competencias en: básicas, genéricas, específicas y transversales; cada una de ellas con distintos verbos que

van definiendo, demarcando y delimitando el nivel de profundidad en el desarrollo de las mismas.

b) Dimensión social

El profesional LIE se enfoca en atender a través de la intervención el impacto educativo resultado de los problemas sociales, dicho impacto se asocia con asuntos de relevancia o de pertinencia social y que tiene que ver con grupos o personajes en condición de marginación, exclusión o de vulnerabilidad social. Aquí se trabaja bajo las nociones de riesgo social y del aprovechamiento de las áreas de oportunidad, y de las necesidades sociales que son la fuente que da origen al diseño y desarrollo de propuestas y proyectos de intervención.

c) Dimensión psicopedagógica.

Se concibe al sujeto como un ente global e integrado, que fusiona y articula los elementos sociales, cognitivos, emocionales y afectivos en un sujeto, que es social y particular a la vez. En esta dimensión es importante contrastar en el sujeto de la LIE con las características del perfil de ingreso con los rasgos deseables del perfil de egreso, para tener una definición clara y objetiva de la trayectoria profesional en el campo de la intervención educativa.

d) Dimensión socio-profesional.

Esta es la dimensión que permite concretizar del horizonte de formación profesional en el marco de la LIE, considerando los argumentos de las dimensiones anteriores. De esta manera dicha concreción concluye en el diseño

de 11 cursos a modo de espacios curriculares, y en donde se reconocen las características del alumno de la LIE y de las competencias profesionales a modo de saberes previos que deben mobilizarse en el trayecto de formación profesional.

3. ALCANCES Y LIMITACIONES.

Los alcances que pueden visualizarse en el área de formación básica en educación, corresponden al desempeño del profesional de la intervención educativa al insertarse en diversos campos de acción, transformando la realidad socioeducativa y psicopedagógica para mejorarla, ya sea un proceso, una institución, un grupo social, escolar o familiar dentro de la educación formal y no formal.

Las limitaciones que pueden derivarse de la misma, parten del desconocimiento del concepto de la intervención educativa, la función que puede desarrollar el interventor educativo, así como la comprensión de la identidad de este profesional de la educación reduciendo su acción a instituciones educativas y en prácticas psicopedagógicas, contemplando la educación formal como su único campo de acción.

II. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA LÍNEA O ÁREA.

Adquiera conocimientos teórico-metodológicos a través del desarrollo de las competencias de los 11 cursos que integran el área de formación básica en educación, para fortalecer la función del interventor educativo en las líneas de profesionalización.

I. MAPA CURRICULAR.

SEM.	CAMPOS DE SABERES Y COMPETENCIAS				
1 ^o	Elementos Básicos de Investigación Cuantitativa 1961 10 Créditos 6 Hrs.	Introducción a la Epistemología 1962 8 Créditos 4 Hrs.	Problemas Sociales Contemporáneos 1963 8 Créditos 4 Hrs.	Cultura e Identidad 1964 8 Créditos 4 Hrs.	
2 ^o	Elementos Básicos de Investigación Cualitativa 1965 10 Créditos 6 Hrs.	Desarrollo Regional y Microhistoria 1966 10 Créditos 6 Hrs.	Intervención Educativa 1967 10 Créditos 6 Hrs.	Políticas Públicas y Sistemas Educ. Contemporáneos 1968 8 Créditos 4 Hrs.	
3 ^o	Diagnósticos Socioeducativos 1969 10 Créditos 6 Hrs.	Teoría Educativa 1970 8 Créditos 4 Hrs.	Desarrollo Infantil 1971 8 Créditos 4 Hrs.	CURSO 1 8 Créditos 4 Hrs.	
4 ^o	Diseño Curricular 1972 10 Créditos 6 Hrs.	Evaluación Educativa 1973 10 Créditos 6 Hrs.	Desarrollo del Adolescente y el Adulto 1974 8 Créditos 4 Hrs.	CURSO 2 8 Créditos 4 Hrs.	
5 ^o	Administración y Gestión Educativa 1975 8 Créditos 4 Hrs.	Asesoría y Trabajo con Grupos 1976 10 Créditos 6 Hrs.	CURSO 3 8 Créditos 4 Hrs.	CURSO 4 10 Créditos 6 Hrs.	
6 ^o	Planeación y Evaluación Institucional 1977 10 Créditos 6 Hrs.	Creación de Ambientes de Aprendizaje 1978 10 Créditos 6 Hrs.	SEMINARIO/TALLER 1 10 Créditos 6 Hrs.	CURSO 5 8 Créditos 4 Hrs.	Prácticas Profesionales 1 1981 * 10 Crédts. 60 Hrs.
7 ^o	Seminario de Titulación I 1979 10 Créditos 6 Hrs.	SEMINARIO/TALLER 2 10 Créditos 6 Hrs.	CURSO 6 8 Créditos 4 Hrs.	CURSO 7 8 Créditos 4 Hrs.	Prácticas Profesionales 2 1982 * 10 Crédts. 60 Hrs.
8 ^o	Seminario de Titulación II 1980 10 Créditos 6 Hrs.	SEMINARIO/TALLER 3 10 Créditos 6 Hrs.	SEMINARIO/TALLER 4 10 Créditos 6 Hrs.	SEMINARIO/TALLER 5 10 Créditos 6 Hrs.	Prácticas Profesionales 3 1983 * 10 Crédts. 60 Hrs.
	OPTATIVA 1 10 Créditos 6 Hrs.	OPTATIVA 2 8 Créditos 4 Hrs.	OPTATIVA 3 6 Créditos 5 Hrs.	OPTATIVA 4 6 Créditos 5 Hrs.	OPTATIVA 5 6 Crédts. 5 Hrs.

II. CURSOS.

A esta área de formación básica en educación le corresponde el 28% de los cursos que suman 102 créditos, abarca del segundo al sexto semestre, y se distribuyen de la siguiente manera:

Semestre	No. de créditos
Segundo semestre:	
Intervención Educativa	10
Tercer semestre:	
Diagnóstico socioeducativo	10
Teoría educativa	8
Desarrollo Infantil	8
Cuarto semestre:	
Desarrollo del adolescente y el adulto	8
Diseño curricular	10
Evaluación Educativa	10
Quinto semestre:	
Administración y gestión educativa	8
Asesoría y trabajo con grupos	10
Sexto semestre:	
Planeación y evaluación institucional	10
Creación de ambientes de aprendizaje	10

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Semestre: Segundo

Créditos: 10, 6 Hrs.

Clave de la materia: 1967

Presentación

El curso de “Intervención Educativa” se imparte en el segundo semestre, junto con “Elementos Básicos de Investigación Cualitativa”, “Desarrollo Regional y Microhistoria” y “Políticas públicas y Sistemas Educativos contemporáneos”. Su ubicación en la malla curricular lo propone como el primero del Área de Formación Básica en Educación.

Parte de la caracterización de la intervención educativa como un campo de la educación. En ese sentido y, con base en la conceptualización de la intervención, el conocimiento de sus tipos, ámbitos, modelos y metodologías permitirá al alumno comprender, analizar y valorar las implicaciones que reviste el campo emergente en el que pretende incursionar, lo que sin duda lo llevará paulatinamente la construcción de su identidad como interventor.

En torno a la intervención educativa se han generado múltiples explicaciones en donde se plantea una diversidad de escenarios para la acción profesional. En ese sentido, en el curso se analizarán las orientaciones teóricas que consideran lo socioeducativo y lo psicopedagógico articulados desde lo educativo. Se revisan en consecuencia, los contextos, áreas o ámbitos, los procedimientos, metodologías y herramientas, así como los sujetos y actores de la intervención. Para ello, en esta Licenciatura se plantean al menos seis áreas prioritarias que corresponden a las líneas específicas de la formación del interventor educativo, sin excluir la posibilidad de ampliar a otras áreas emergentes.

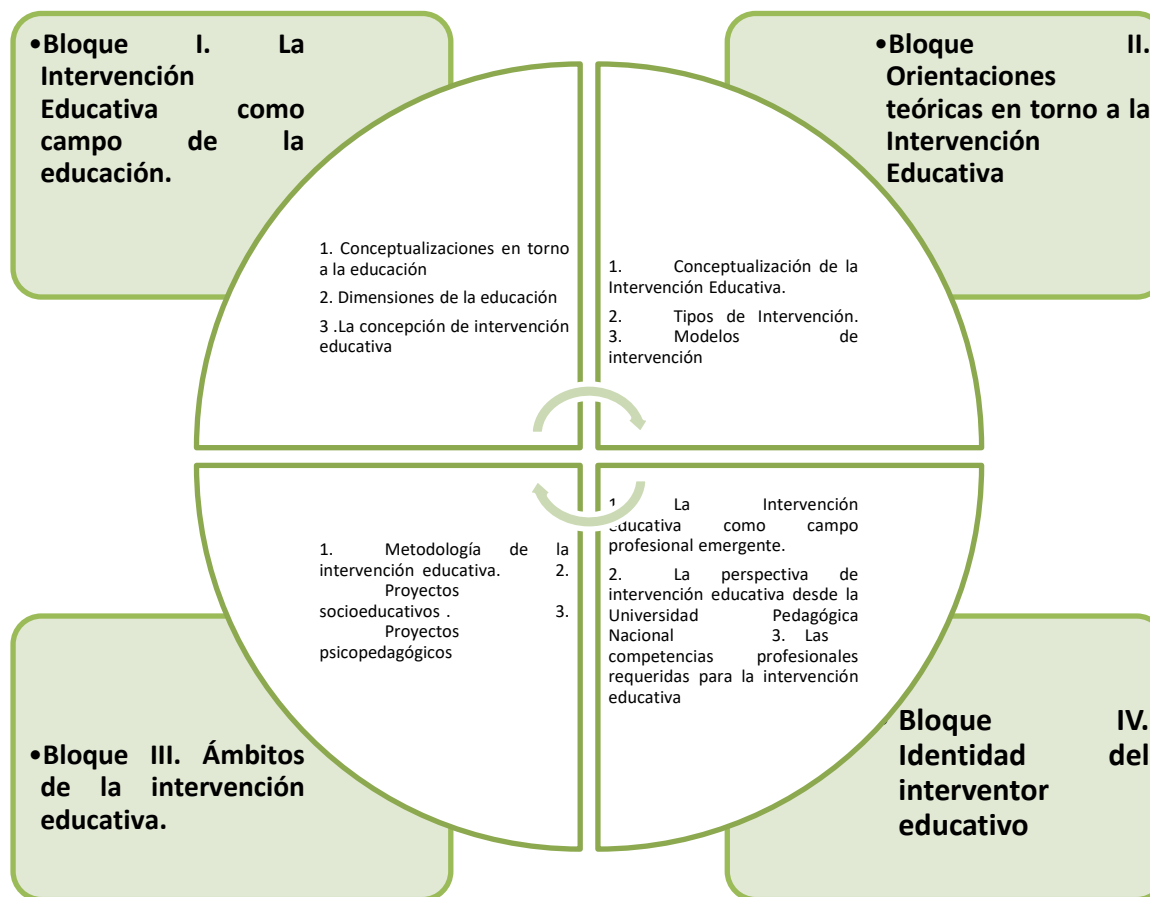
En este curso, también se brindan los elementos que debe contener un proyecto de intervención, para que el alumno comprenda la estructura, desarrollo y construcción de un proyecto de esta naturaleza, que servirá de base para toda su formación. Sin embargo, la perspectiva metodológica propuesta del curso, no contempla la construcción del proyecto como tal, sino

que se sugiere la elaboración de un anteproyecto en el cual se reconozcan los elementos fundamentales que debe contener.

Competencia

Analiza, comprende y valora las diversas formas de intervención, sus orientaciones teóricas, tipos, ámbitos, modelos y metodologías, identificando alternativas pertinentes para elaborar, desarrollar, ejecutar y evaluar proyectos que contribuyan a la transformación de la realidad social y educativa actual, al tiempo que le permitan construir su identidad profesional.

Estructura del curso



Bloques

Bloque I. La Intervención Educativa como campo de la educación.

1. Conceptualizaciones en torno a la educación
2. Dimensiones de la educación
3. La concepción de intervención educativa

Bloque II. Orientaciones teóricas en torno a la Intervención Educativa

1. Conceptualización de la Intervención Educativa
2. Tipos de Intervención
3. Modelos de intervención

Bloque III. Ámbitos de la intervención educativa.

1. Metodología de la intervención educativa
2. Proyectos socioeducativos
3. Proyectos psicopedagógicos

Bloque IV. Identidad del interventor educativo

1. La Intervención educativa como campo profesional emergente
2. La perspectiva de intervención educativa desde la Universidad Pedagógica Nacional
3. Las competencias profesionales requeridas para la intervención educativa

Metodología

Este curso debe partir de una situación problemática social o educativa que permita reconocer los saberes y habilidades previos que el alumno posee para enfrentarla y atenderla. Estos referentes básicos posibilitaran el inicio del

abordaje del campo educativo como objeto de estudio. Concebir a la educación en su sentido amplio y desde diversas perspectivas teóricas orientará la caracterización de la intervención educativa como campo emergente en las llamadas ciencias de la educación.

Se recomienda generar espacios de academia y trabajo colegiado con los docentes responsables de los cursos que se trabajan de manera paralela en el semestre, para potenciar el abordaje de elementos teóricos pertinentes en los espacios curriculares, así como el planteamiento metodológico orientado a desarrollar las competencias específicas de cada curso, puesto que para entender las dimensiones teóricas y metodológicas en las que se enmarca el quehacer profesional del interventor educativo, se requiere comprender los qué, cómo, cuándo, quiénes, por qué, y para qué de la intervención sobre procesos que se presentan como problemáticos, dada la complejidad inherente a la realidad social y educativa. Se precisa entonces propiciar el trabajo colaborativo de los estudiantes, en la búsqueda de información en distintas fuentes, así como su tratamiento para la elaboración inicial de síntesis, resúmenes, fichas de trabajo, monografías o ensayos, y su posterior sistematización.

Para el acercamiento a los ámbitos y áreas donde es factible intervenir, se precisa el realizar visitas a centros o instituciones públicas, privadas y/o de la sociedad civil, donde se atiendan problemáticas sociales y educativas relacionadas con los sujetos, los grupos, y las comunidades en situaciones de riesgo o vulnerabilidad social. En ese sentido, situaciones sobre las familias, el género, las infancias, las juventudes, la adultez, las discapacidades, y sus contextos, potencian espacios y escenarios donde es factible intervenir. Por otro lado, también es requisito para la intervención, reconocer los ámbitos formales, no formales e informales donde se llevan a cabo procesos educativos.

En dichas acercamientos se sugiere la realización de entrevistas a los diferentes sujetos y/o actores sobre sus actividades profesionales, sobre el funcionamiento de las instituciones, las finalidades y los alcances y limitaciones de su quehacer institucional o comunitario. Paralelamente se solicitará la elaboración de guiones y registros de las observaciones, bitácoras que orientaron el seguimiento de la visita, encuestas e informes parciales sobre los procesos metodológicos desarrollados. La información obtenida a través de distintos instrumentos, servirá de base para realizar análisis y comparaciones entre los diferentes campos, áreas y ámbitos en los que es posible realizar proyectos de intervención.

Los documentos obtenidos, permitirán identificar las diversas posibilidades de elaborar proyectos de intervención educativa así como los elementos que requieren para su elaboración. En ese sentido, se plantea el análisis de los enfoques metodológicos para la intervención socioeducativa y psicopedagógica, de tal forma que el estudiante elija el que ofrezca alternativas pertinentes para realizar un anteproyecto de intervención.

Finalmente, en el sustento de su anteproyecto, el estudiante será capaz de evidenciar una postura ética desde los marcos de la intervención analizados en el curso para fundamentar su propuesta. Ello le permitirá caracterizar la intervención educativa y al profesional de la intervención educativa. Podrá evidenciar en su documento final los referentes revisados en los cursos paralelos, previo acuerdo entre los docentes.

Evaluación

Las evidencias parciales que se contemplan para este curso son:

Los trabajos escritos o digitales que reflejen los análisis, las reflexiones y la sistematización sobre los contenidos abordados, en los que se considerará la diversidad de las fuentes de información. Se recomienda la elaboración de

fichas de trabajo, presentaciones en power point o prezzi, videoconferencias o videopaneles, murales o carteles.

El análisis de los acercamientos a las instituciones, grupos o comunidades en los que se puede intervenir, así como los análisis sobre el tipo de intervención que se puede hacer en ellas deberá reflejar un abanico amplio de evidencias donde se manifiesten las técnicas, recursos y procedimientos metodológicos utilizados en la indagación. Podrá solicitarse al estudiante la elaboración de reportes parciales a través de presentaciones en power point, portafolios grafico, videos, o escritos argumentativos donde integre sus informes.

Como evaluación final se considerarán dos posibilidades, el bosquejo de un anteproyecto de intervención educativa, o un escrito argumentativo.

Para la elaboración del anteproyecto se proponen como criterios el reconocimiento o fundamentación sobre:

- Ámbito de intervención (tipo de institución y de intervención)
- Problema o situación que motiva la intervención (considerando una situación ficticia)
- El modelo en que se fundamente
- El método y técnicas utilizadas
- La coherencia entre estos elementos y la situación que atienden.

Para el escrito argumentativo se sugiere la elaboración de un documento integrador o ensayo donde recupere las reflexiones finales en torno a los alcances y límites de la intervención profesional y las posibilidades de intervenir en un contexto determinado. Podrá apoyarse en un portafolio de evidencias, en un video o en la realización de un panel o debate en el que exponga su postura.

El alumno se considerará competente, si en este trabajo muestra que puede distinguir de manera clara y fundamentada el tipo de institución, el campo de intervención: socioeducativo o el psicopedagógico; y los elementos a considerarse para diseñar un proyecto de intervención.

Materiales de apoyo

Beltrán, J. Et al. (2000). Intervención psicopedagógica y currículo escolar. Madrid: Pirámide.

Coll, (1993). "Constructivismo en intervención educativa ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?. En: J. Beltrán y col. Intervención psicopedagógica. Madrid: Pirámide.

Colom, A.J. (1987). Modelos de intervención socioeducativa. Madrid: Narcea.

Conferencia mundial sobre la educación para todos; satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Documento de referencia (Jomtiem, Tailandia, 5-9 de marzo de 1990), Nueva York: PNUD, UNESCO-OREAL, Banco Mundial, 1990.

CONFINTEA V :La Educación de las personas adultas. Declaración de Hamburgo. La agenda para el futuro, (Hamburgo, Alemania: 14-18 de julio), UNESCO, 1997.

Dabas, E. N. (1993). Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales. España: Paidós.

De Miguel , Sara (1995). Perfil del animador sociocultural. Madrid: Narcea.

De la Orden, Arturo (1983). Hacia un modelo tecnológico de intervención educativa. Ponencia presentada en el III Congreso Latinoamericano de

educación. Buenos aires. Publicada en Cuestiones de Didáctica, Madrid:SEP-CEAC.

Elosúa, Ma. R. (1994). Interculturalidad y cambio educativo. Madrid: Narcea.

Fernández, Justo (1995). El trabajo docente y psicopedagógico en educación secundaria. Málaga: España.

Foro Mundial de educación en Dakar, Senegal, del 26 al 28 de abril del 2000.

García A. (2014). Algunas Miradas de la investigación e intervención educativa desde el posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. México: UPN.

García, J. Eduardo (1994). "Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos" en UNESCO-UNICEF. La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo, Santiago: UNESCO-UNICEF.

Geibler, K.A. y Hege, M. (1997). Acción socioeducativa. Modelos, métodos y técnicas. Madrid: Narcea,

Guerrero, Luis (2000). "Educación inicial: a la búsqueda del tesoro escondido. ¿Cómo reenfocar la misión de la educación infantil hacia la emergencia y el florecimiento del inmenso potencial humano?" Revista Iberoamericana de Educación (22), enero-abril. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Disponible en Internet vía: <http://www.oei.es/revista.htm>

Instituto Universitario de Integración en la Comunidad . (2000) . Inserción Laboral de Personas con Discapacidad , (Rep. de Investigación) . (On line) Disponible en Internet vía http://www3.usal.es/inico/investigacion/lineas_inv.html#lin3 . Archivo Capturado el 3 de Noviembre del 2000.

Jenaro, C. (1999, Marzo) . La Transición a la Vida Adulta en Jóvenes con Discapacidad: Necesidades y Demandas. Manuscrito presentado en las III

Jornadas de Investigación sobre Personas con Discapacidad de la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca . Salamanca, España.

Kalman, J. y Schmelkes, S (1994) La Educación de Adultos: Estado del Arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México. México: Centro de Estudios Educativos.

Latapí, Pablo y Castillo, Alfonso (comps.) (1985). Lecturas sobre educación de adultos en América Latina, México: UNESCO-OREAL, CREFAL.

Lowe, Polly (1995). Apoyo educativo y tutoría en secundaria. Madrid: Narcea.

Maher, Ch. Y Josephs Zins (1989). Intervención psicopedagógica en los centros educativos. Madrid: Narcea.

MEC (1987) Modelo de intervención psicopedagógica en las ciencias. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de educación y Ciencia.

Myers, Robert G,(2000). "Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro". Revista Iberoamericana de Educación (22), enero-abril. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Disponible en Internet vía: <http://www.oei.es/revista.htm>

Muller, M. (2010) Formación docente y psicopedagógica: estrategias y propuestas para la intervención la intervención. Argentina:Bonum.

Nuñez, V. (2010) La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social. Barcelona; Gedisa

Ortega, E. (2005) Coordinador. Educación social especializada. España.

Peñafiel, y González. () Intervención psicopedagógica. Madrid: Ed. Egartorre.

Rico, Manuel (). Trabajo autónomo y currículo paralelo. España: aula XXI/Santillana.

Rivas, J:M: () Intervención educativa desde la naturaleza.

Romans, Mercé et al. (2000). De profesión: educador(a) social. Barcelona: Paidós.

Salvador, Ana (1993). Evaluación y tratamiento psicopedagógico. Madrid: Narcea.

Sarraté Capdevila, Ma. Luisa. Intervención en Pedagogía social. Madrid: Narcea

Trilla J. 2003. La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

DIAGNÓSTICOS SOCIOEDUCATIVOS

Semestre: Tercero

Créditos: 10, 6 horas

Clave de la materia: 1969

Presentación

Este curso tiene como antecedentes los cursos: “Introducción a la Epistemología” “Problemas Sociales Contemporáneos”, “Cultura e Identidad”, “Elementos de Investigación cualitativa y una materia optativa en primer semestre. También le anteceden “Desarrollo Regional y Microhistoria”, “Intervención Educativa”, “Políticas Públicas y Sistemas Educativos Contemporáneos” “Elementos Básicos de Investigación Cualitativa” y un segundo curso optativo. Se ofrece en el tercer semestre paralelamente con “Teoría Educativa” “Desarrollo Infantil”, un tercer curso optativo, y el correspondiente al primero de la línea específica. Es un curso de carácter integrador, porque recupera los distintos saberes de los cursos que le anteceden, para analizar la repercusión de los fenómenos sociales en la educación. Entender la realidad, para intervenir en ella, implica desarrollar algunas competencias para acercarse de manera sistemática a los objetos de estudio que requieren ser intervenidos. En ese sentido, reconstruir las características y particularidades de cada sujeto, objeto o proceso, para elaborar las descripciones y explicaciones que les doten de sentido, requiere desplegar un abanico amplio de procedimientos y herramientas para comprender la realidad social en su dimensión educativa.

Este programa indicativo se realiza a partir del proceso de actualización de la LIE, reconociendo el avance del conocimiento sobre la realidad social y las exigencias de necesidades sociales nuevas o emergentes. Se reconoce como un acierto que el diseño curricular esté definido por competencias profesionales, y en ese sentido, este curso proporciona elementos teóricos y metodológicos para construir y desarrollar la competencia correspondiente en el perfil de egreso: *Realizar diagnósticos educativos, a través del conocimiento de los paradigmas, métodos y técnicas de la investigación social con una actitud de búsqueda, objetividad y honestidad para conocer la realidad educativa y apoyar la toma de decisiones.* (UPN 2002) Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN. Licenciatura en Intervención Educativa.

En consecuencia, el estudiante precisa consolidar competencias específicas para reconocer y jerarquizar problemas en el medio educativo, familiar, laboral y social. Requiere detectar áreas de oportunidad en el sector público y el privado, así como de la sociedad civil para atender las diversas demandas de los grupos en situación de riesgo o vulnerabilidad social. Necesita conocer diversos enfoques metodológicos que le permitan caracterizar y conceptualizar al diagnóstico como parte de un proceso de indagación más amplio para identificar retos y posibilidades en la atención de necesidades educativas en ámbitos formales y no formales atendiendo la delimitación entre lo socioeducativo y lo psicopedagógico.

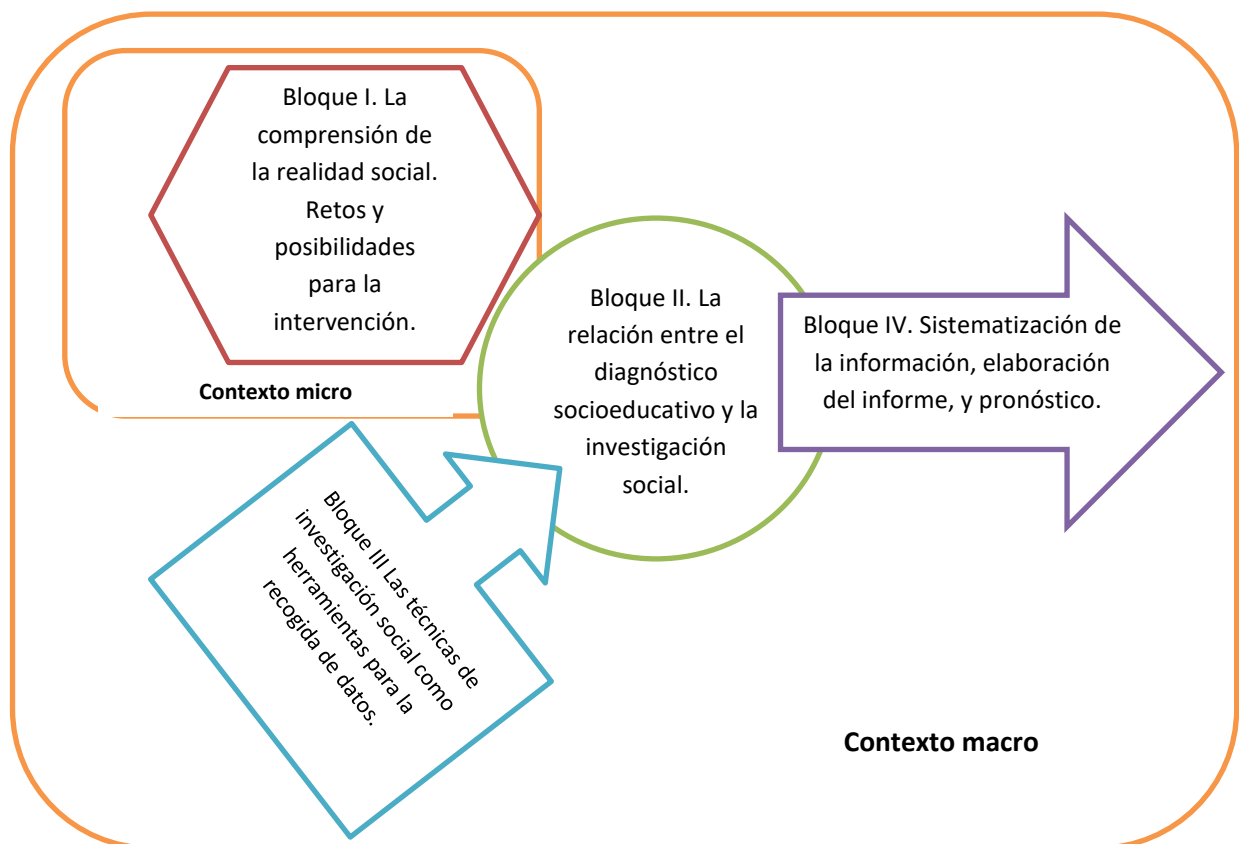
Por ello, el curso parte del supuesto de que el entorno es dinámico y rico en situaciones cambiantes, por ende, presenta un cierto grado de complejidad. Concebir la realidad social y educativa requiere de la aplicación de técnicas para recopilar información y datos útiles, lo que a su vez dará pie para caracterizar, delimitar y plantear posibles soluciones y/o alternativas de intervención en el complejo tejido social y sus problemas. De acuerdo con Ander-Egg (2001), ya sea que se trate de un individuo, un grupo, una familia o una comunidad, es preciso distinguir y diferenciar las necesidades de los problemas. Y, además,

suele ser conveniente identificar los centros de interés y las necesidades de cambio u oportunidades de mejora que presenta una determinada situación.

Competencia

Elabora diagnósticos socioeducativos en congruencia con el enfoque metodológico adoptado, con el contexto y con la caracterización de los sujetos, a partir del reconocimiento de la complejidad inherente a la realidad social y educativa delimitando las posibilidades de intervención profesional, en el marco del respeto a la diversidad, con criterios de inclusión y equidad.

Estructura del curso



Bloques

Los contenidos se presentan organizados en cuatro bloques, a través de los cuales se pretende que los estudiantes reflexionen sobre la importancia de conocer el entorno y los problemas sociales que en él prevalecen. Comprender la tarea de un interventor educativo, se considera fundamental en el Área de Formación Básica en Educación, puesto que no es una tarea sencilla. Generar un cambio en las estructuras sociales que se han formado a lo largo del tiempo, acercarse al funcionamiento de tal o cual realidad y cuál es el papel que desempeñan cada uno de sus actores, reviste de grandes retos. En la medida en que el profesional de la intervención conozca y comprenda qué es lo que está aconteciendo, tendrá la posibilidad de plantear alternativas y propuestas innovadoras y que transformen la situación original para mejorarla.

BLOQUE I. La comprensión de la realidad social. Retos y posibilidades para la intervención educativa.

1. Conocer para actuar. Los sujetos, los objetos y los procesos de la intervención educativa.
2. La vida cotidiana. Una categoría para el análisis de la realidad social y educativa.
3. El diagnóstico como herramienta para la comprensión y la transformación de la realidad.

BLOQUE II. La relación entre el diagnóstico socioeducativo y la investigación social.

1. ¿Una realidad o realidades múltiples? Ámbitos, objetos y contextos de la investigación social.
2. Conceptualización, naturaleza y finalidad del diagnóstico social.

3. Los retos, las necesidades, los problemas, los centros de interés y las oportunidades de mejora.

BLOQUE III. Metodología del diagnóstico social. Técnicas, recursos y procedimientos.

1. Fases, momentos y acciones para el diagnóstico.
2. Preparación para el diagnóstico
3. Las técnicas de investigación social como herramientas para la recogida de datos.

Bloque IV. Sistematización de la información, elaboración del informe y pronóstico.

1. Los modelos de diagnóstico social. diagnóstico psicopedagógico, diagnóstico comunitario y diagnóstico Institucional.
2. Cómo organizar la información para presentar los resultados.
3. El Informe del diagnóstico

Metodología

Este curso es esencial para la formación del Interventor Educativo, partiendo de la base de que para conocer la realidad desde una perspectiva amplia es necesario considerar que toda comunidad, organización o individuo, tienen una historia y una naturaleza que determinan sus interacciones con y en el presente y que muy probablemente determinarán su futuro. Se sugiere al docente vincular su tarea con los docentes de los cursos paralelos, dado que la indagación de la realidad que se precisa para realizar los diagnósticos requiere del trabajo colegiado e interdisciplinario, de tal manera que se recupere información relevante y pertinente sobre los ámbitos y áreas para intervenir.

Por ello, el bloque I ofrece un posicionamiento de indagación frente a la realidad de tal manera que le permita “conocer para actuar”. Es recomendable que existan momentos de análisis sobre diferentes materiales y fuentes de información que conduzcan al estudiante a entender que la realidad social funciona como un todo organizado: Sin embargo, no se puede abarcar en su totalidad, por ello se hace necesario realizar cortes o parcelas de la misma. Se plantea la realización de fichas de trabajo, de presentaciones sobre los análisis (power point, prezi, fotografías, carteles, exposiciones). Se sugiere así mismo, la elaboración de un cuadro de doble entrada donde el alumno recupere saberes de los cursos antecedentes, para identificar los sujetos, objetos y procesos a partir de los cuales problematice a la realidad social y educativa. Se considera que la metodología de los diagnósticos socioeducativos sirve como punto de partida para la indagación de y en la realidad, para la recuperación de información y sistematizarla de tal manera que posibilite el planteamiento de escenarios de intervención. Se propone una metodología de seminario-taller con la intención de que el alumno articule las problemáticas que emerjan de los análisis realizados sobre los contenidos de las materias, haciendo énfasis en el campo referido en las líneas de formación específicas.

En un segundo bloque se ofrecerán elementos referenciales para que el estudiante, a partir de la conceptualización del diagnóstico socioeducativo y psicopedagógico, valore su relación con la investigación social, dado que el diagnóstico social puede ser entendido desde diversas perspectivas: como fase de un proceso, como forma de indagar la realidad, como instrumento metodológico, como unidad de análisis y como herramienta para recuperar informaciones relevantes. Sin embargo, al entenderse como el proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación, presenta un resultado que facilita la toma de decisiones para intervenir. También es necesario considerar que su aplicación puede darse en los

ámbitos: comunitario, organizacional y educativo. Los análisis que se plantean para este bloque pueden servir como referente de un escrito argumentativo que fundamente la prospectiva de intervención que se elaborará como resultado del diagnóstico que se construirá durante el curso. Las evidencias que se soliciten pueden ser también reportes parciales, síntesis argumentativas, videos, presentaciones, y el panel.

El tercer bloque propone una revisión en torno a las metodologías que permitan entender cuáles son las técnicas de indagación, la recogida de datos y la recopilación de la información con las que puede contar cualquier profesional interesado en investigar la realidad social y educativa. De igual forma, se ofrece también la posibilidad de que el estudiante considere como parte de su formación, comprender, valorar y aplicar las técnicas e instrumentos de investigación social. Conocer a quién se aplica estas técnicas; y en dónde y cómo se coloca el investigador en ese escenario, describir y caracterizar las técnicas más conocidas o utilizadas, sin menoscabo de favorecer o no su utilización, es necesario para llevar a cabo una intervención exitosa.

Las técnicas de recogida de datos implican seguir una serie de pasos o vías distintas de aprehender la realidad que se desconoce y, por lo tanto, es necesario develar los pormenores de lo que acontece en tal o cual escenario para conocer las funciones y el papel que desempeña cada individuo en esa realidad, en ese contexto.

El uso de las técnicas de recogida de datos y de información debe guardar la congruencia metodológica con el abordaje de las ciencias sociales, para que resulten significativas y se posibilite su adaptación y/o hacer uso de ellas en el momento más pertinente o en la situación que sea más adecuada o que requiera el uso de alguna de ellas para ser comprendida. Existen muchas técnicas y procedimientos que pueden ser útiles para obtener la información y datos. Cada

una de ellas tiene sus características específicas, pero el objetivo de todas es lograr un conocimiento preciso, confiable y de calidad de la realidad por medio de la obtención e interpretación de la información que proporcionan. Ander Egg (2003) pone énfasis en que en la medida de lo posible se lleve a cabo la triangulación de datos y métodos, ya que esto es insustituible y brinda seriedad y veracidad a la investigación. Se propone entonces reconocer y valorar algunas técnicas e instrumentos para construir los necesarios en la elaboración del diagnóstico.

El cuarto bloque es un espacio para la integración de los saberes referenciales y procedimentales adquiridos hasta este momento de su formación profesional. Por ello, es necesario que el estudiante valore los recursos metodológicos para ordenar, sistematizar e interpretar la información: matrices, mapas analíticos, mapas semánticos, cuadros, redes, construcción de indicadores, variables o categorías, etc. lo cual permitirá evidenciar el proceso formativo adquirido. Al docente corresponde promover el trabajo en equipo en torno al estudio de casos o problemas.

El docente favorecerá que el taller permita reconocer algunas formas de inmersión en la realidad contextual: lectura de diarios locales, regionales y nacionales; noticieros televisivos, observación directa en los escenarios sociales, la asistencia a foros municipales, el análisis de documentos oficiales, censos, informes, diagnósticos, se considera importante la realización de visitas guiadas, observaciones por equipos, filmación de videos, entrevistas con informantes clave, etc. Se proponen algunos textos que faciliten la formalización del informe del diagnóstico realizado. Una vez concluido, se sugiere la realización de un foro donde se socialice y difunda el producto obtenido.

Evaluación

Como el resultado de las actividades de cada uno de los bloques es múltiple, se sugiere solicitar un portafolio que contenga las evidencias del proceso seguido, acompañado de una sólida argumentación para sustentar el quehacer desarrollado. Al final del seminario el estudiante entregará un informe por escrito del diagnóstico realizado, donde presente y justifique las técnicas empleadas y los problemas detectados, con los requisitos formales y conceptuales, así como sus conclusiones y perspectivas de intervención en una línea específica para su tratamiento.

Se recomienda hacer una presentación final de los problemas detectados utilizando diversas estrategias: la elaboración de carteles, la proyección de videos, la difusión en periódicos murales, la presentación de sociodramas, la realización de un foro etc. Se tomarán en cuenta la participación en las discusiones, el aporte de materiales, la iniciativa y las actitudes de respeto y colaboración para el trabajo grupal.

Materiales de apoyo

Aguilar M. y Ander-Egg, E. (2001). Diagnóstico social. Conceptos y metodología. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Ander- Egg, E. (2003). Métodos y Técnicas de Investigación Social IV. Técnicas para la recogida de datos e información. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Ander Egg, E. (1998). Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad 2, El método del desarrollo de la comunidad. Buenos Aires: Lumen- Humanitas..

Ander-Egg, E. (1995). Técnicas de Investigación Social. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Arteaga C. y González M. (2001). El Diagnóstico. En desarrollo comunitario. México: UNAM.

Astorga y Bart, A.(1994). Manual de diagnóstico participativo. Buenos Aires: Humanitas..

Bassedas, E. et al. (1995). Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. Barcelona: Paidós.

Berger, P. y Luckmann (1968). La Construcción Social de la Realidad. Buenos Aires: Paidós.

Carballeda, A. (2005). La intervención en lo Social Exclusión e Intervención en lo Social. Exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires: Paidós.

Flick, U. (2004), Introducción a la Investigación Cualitativa. Madrid: Morata.

Hayman, John L. (1984). Investigación y educación. Paidós. Barcelona.

Van Dalen, D.B. y J. Meyer, (1995). Manual de técnica de la investigación educacional. Paidós educador. México.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

Programa Indicativo

TEORÍA EDUCATIVA

Semestre: Tercero

Créditos: 08

Clave de la materia: 1970

Presentación

El curso “Teoría Educativa” se ubica en el tercer semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa, corresponde al Área de Formación Básica en Educación. Este curso se imparte en forma paralela con los cursos de “Desarrollo Infantil”, “Diagnóstico Socioeducativo” y el primer curso de la Línea Específica. Tiene una carga académica de 4 horas a la semana.

La actualización de este curso se basa en la evaluación realizada al mismo, por estudiantes y profesores de las distintas Unidades UPN del país en que se oferta la LIE. Particularmente de las sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Es digno mencionar que de acuerdo a la valoración general y específica del programa indicativo de la materia (mayo 2002) en su configuración interna muestra coherencia en cada uno de sus elementos básicos; pero que por su fecha de elaboración, era necesario su puesta al día; para lo cual se le añadieron los enfoques esenciales del perfil de egreso de la propia licenciatura, y las propuestas teórico/curriculares contemporánea

En este curso los alumnos y alumnas de la LIE, realizan un análisis de cómo la educación cuenta con una teoría propia, la cual es resultante de las dinámicas sociales, de complejos debates académicos, pero también de las aportaciones de disciplinas afines en donde destacan la sociología y la psicología. En este sentido las fronteras disciplinares entre Psicología, Sociología y Pedagogía son muy estrechas, más que separar hay un engarzamiento multi, trans e interdisciplinario, cuya resultante final es una teoría que le permite a la educación, darle sentido a sí misma y justificar las acciones, las prácticas, los modelos y propuestas curriculares y para la acción que de ella se desprenden.

El curso de Teoría Educativa está pensado en una posibilidad reflexiva para los alumnos y alumnas, a partir de entender los sustentos y fundamentos de su formación, los sustentos de las propuestas de programas y proyectos que realice e incluso de los cursos en paralelo que está cursando. A la teoría la definimos como una perspectiva, desde la cual es posible mirar y comprender los actos y los fenómenos educativos.

La lógica de este curso está pensada en conceptualizar a la teoría y a sus orígenes y la vinculación con la educación, para luego realizar un largo pero interesante recorrido por algunas teorías sociológicas y psicológicas deteniéndonos en las aportaciones educativas que de ellas se desprenden, para concluir a partir de solicitarle al estudiante establezca un posicionamiento personal en lo teórico y vincule las diversas iniciativas para la acción en un sustento teórico determinado.

De igual manera concebimos a la teoría como una perspectiva no contemplativa muy por el contrario, la pensamos como una serie de referentes conceptuales y disciplinares que permiten darle mayor claridad a las diversas iniciativas de intervención surgidas desde cada uno de los estudiantes de la LIE.

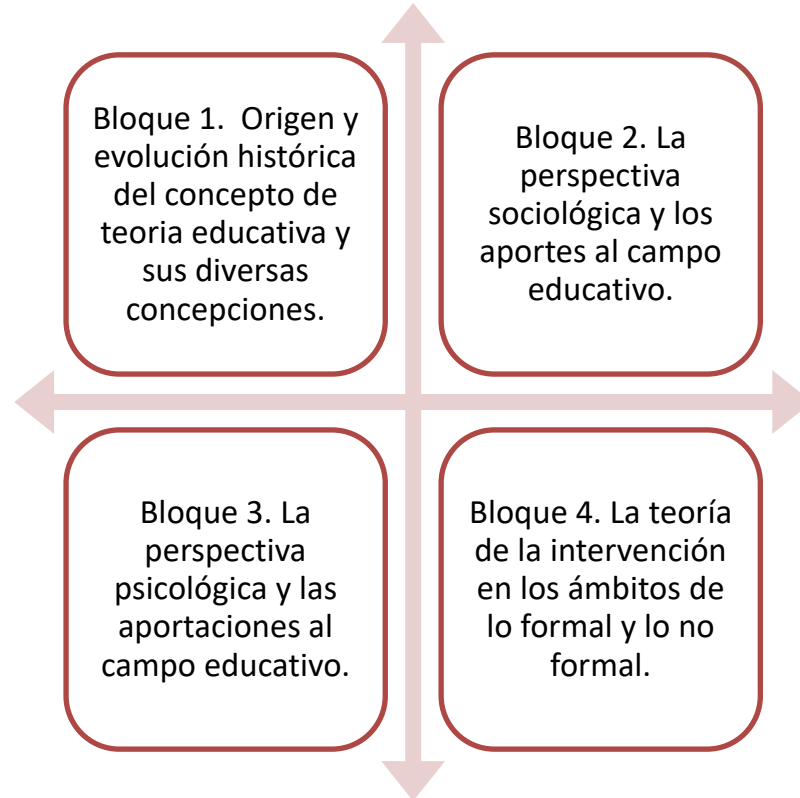
Cada estudiante deberá detenerse en cualquier personaje, perspectiva, corriente o conjunto de constructos teóricos, con la intención de fundamentar el proceso de formación profesional de que es objeto, las prácticas que realiza o realizará más adelante y las iniciativas que surjan en el diseño de sus proyectos, buscando la congruencia y la compatibilidad entre la teoría (lo que se dice) y la práctica (lo que se hace), con la intención de que lo que produzca cada experiencia de intervención sea significativa tanto para el entorno en donde se realiza como para el sujeto LIE en formación.

El punto de llegada del presente curso es solicitarles a los y las estudiantes que contribuyan al nuevo debate en construcción de una teoría de la intervención.

Competencia

Conceptualiza a la teoría educativa como una construcción compleja que aparece y se desarrolla a lo largo de la historia a partir de sedimentar las aportaciones de las producciones disciplinares vinculadas con el campo educativo, valora el concepto de teoría educativa en cuanto a su origen y evolución histórica, delimita las perspectivas sociológica y psicológica como fuentes del campo educativo, contribuye a la construcción de la teoría de la intervención en los ámbitos formal y no formal y fundamenta el diseño de sus proyectos, con una actitud de pensamiento crítico y reflexivo.

Estructura del curso



Bloques

Bloque I.

Origen y evolución histórica del concepto de teoría educativa y sus diversas concepciones.

El desarrollo de la educación no siempre ha estado acompañado de una teoría que corra a la de su desarrollo, o mejor dicho, las teorías que han acompañado a la educación, han sido –como las distingue Pozo-, como teorías implícitas. En este primer bloque se trata de revisar cual es la génesis, las primeras manifestaciones de desarrollo y las conceptualizaciones diversas que han girado en torno a la teoría educativa o la teoría en educación. Y junto a ello se reconoce que la educación en cuanto a su componente teórico no ha caminado sola, está

acompañada desde su origen de otras dos perspectivas teóricas que provienen de las ciencias sociológica y psicológica.

- 1.1 Concepto de teoría educativa. Teoría sociológica y teoría psicológica.
- 1.2 Génesis del concepto de teoría educativa.
- 1.3 La teoría educativa y su vinculación con el campo social y psicológico.

Bloque II.

La perspectiva sociológica y los aportes al campo educativo.

Puede decirse que la sociología es la ciencia –junto con la psicología- que más ha aportado a la educación, en cuanto a sustentos referentes teóricos, muchos conceptos, perspectivas y teóricas específicas han tenido su origen en aportaciones sociológicas. Dentro de los aportes teóricos de origen sociológico, se reconoce la diversidad de perspectivas, algunas veces contrapuestas o no siempre compatibles entre sí.

- 2.1 Las aportaciones de la sociología a la teoría educativa.
- 2.2 La teoría de la reproducción y la resistencia. (Bourdieu, Apple, Giroaux)
- 2.3 La teoría crítica y sus aportes a la educación. (Adorno, Althusser, Illich, Gramsci).
- 2.4 La sociología de la emancipación y la desobediencia civil. Giro epistémico.

Bloque III. La perspectiva psicológica y las aportaciones al campo Educativo.

Junto con la sociología, la psicología ha legado significativos aportes a la educación en el terreno teórico, el surgimiento y desarrollo de los diversos constructivismos, las investigaciones centradas en el sujeto, en sus procesos intra-psíquicos y el destacado aporte de las neurociencias no sólo se retoman en

el aspecto técnico o instrumental, también se reconoce que atrás de todo ello existe una teoría de la cual han surgido conceptos y categorías nuevas y originales que han servido para nombrar de manera propia y particular a los diversos fenómenos de la realidad educativa.

3.1 Teoría del desarrollo humano. (Carl Rogers).

3.2 Teoría de los diversos constructivismos. Centrado en el sujeto (Piaget), en el contexto social (Vygotsky), en la mediación y la actividad (Bruner).

3.3 Psicología de la reflexión y el desarrollo del pensamiento (Dewey).

3.4 Psicología de los procesos internos y profundidades. Freud, Erikson, Fromm, Mannoni.

3.4 Las nuevas psicológicas: Inteligencias múltiples (Gardner, Inteligencia emocional (Goleman), y las neurociencias.

Bloque IV. La teoría de la intervención en los ámbitos de lo formal y lo no formal.

El presente bloque temático es considerado el espacio en el que alumnos y alumnas concretarán la intencionalidad del curso de teoría educativa. Se trata de abrir un espacio de reflexión y problematización relacionada con la teoría de la intervención, para ello, a este bloque se le concibe como un espacio de autonomía para los propios alumnos en donde sean capaces de aportar algunas argumentaciones para contribuir a un debate que ha iniciado apenas hace pocos años y que la LIE está invitada a trabajar en torno a él.

4.1 La teoría educativa fuera de la escuela (Trilla, Bernet, Jaume).

- 4.2 La teoría educativa para la liberación y la emancipación social. (Freire).
- 4.3 La teoría educativa que fundamenta la intervención.

Metodología

El curso se desarrollará en la modalidad de seminario. Esta estrategia se deriva del carácter escolarizado que tiene la licenciatura, lo cual exige que el alumno invierta tiempo de trabajo durante la semana y realice las asignaciones propuestas por el asesor para compartir experiencias y análisis junto a sus compañeros durante la reunión clase, donde se promoverá la participación activa y colectiva de los temas tratados dejando un panorama concreto de los diversas modalidades de educación, con miras a que el alumno gestione y genere su propio auto-aprendizaje.

Evaluación

Se trabajará con análisis grupal, mesas de debate, diálogos-discusión, expositiva, e investigaciones y discusiones del tema, trabajos colaborativos basados en la cooperación, respeto y apoyo mutuo, elaboración de cuadros comparativos, síntesis de materiales sobre las teorías educativas, Trabajos escritos sobre los aportes de los autores, elaboración de un análisis de las propuestas presentadas a lo largo de la asignatura.

Los instrumentos de evaluación serán: rúbrica de diario de doble entrada; rúbrica de línea del tiempo; rúbrica de matriz de análisis; rúbrica de matriz comparativa; rúbrica de ficha de lectura; rúbrica de exposición; lista de cotejo y portafolio de evidencias.

Materiales de apoyo

Apple, Michael W. ¿Puede la educación cambiar la sociedad? Santiago de Chile: LOM, 2018.

Apple, Michael W. Escuelas democráticas. Madrid: Morata, 2005.

Bandura, Albert (1988) Aprendizaje Social. Kensington, N.S.W.: Australia Graduate School of Management, University of New South Wales.

Bernstein, Basil (1985) Clasificación y enmarcación del conocimiento. En Revista Colombiana de Educación No. 15.

Betti, G. (1976) Escuela, Educación y Pedagogía en Gramsci. Barcelona. Martínez Roca.

Bourdieu, Pierre. (1997) Capital Cultural, escuela y Espacio Social, compilación y traducción Isabel Jiménez, México, Siglo Veintiuno Editores S. A.

Carl R. Rogers. (1981) Psicoterapia centrada en el cliente: práctica, implicaciones y teoría, Volumen 28 de Biblioteca de psiquiatría, psicopatología y psicósomática; serie mayor. Paidós

Dewey, John (1978) Democracia y Educación. Buenos Aires. Losada.

Dewey, John (1989) Democracia y educación Madrid. Editorial Morata S.L.

Durkheim, Emile (1979) La educación como socialización. Salamanca. Sígueme.

Freire, Paulo (1983) La pedagogía del oprimido. México. SIGLO XXI

Freire, Paulo (1985) Paulo Freire y la educación liberadora (antología). México. SEP-Caballito.

Freire, Paulo (1967) Paulo Freire y la educación como práctica de la libertad. Siglo XXI.

Freire, Paulo (1990) El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique.

Geneyro, Juan Carlos (1991) La democracia inquieta: E. Durkheim y J. Dewey. Serie filosófica política 62. México: Anthropos. Colocación UPN: JC423G4.4

Giroux, Henry (1985) Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis crítico. En cuaderno político No. 44. México. Era.

Giroux, Henry (1999) Teoría y resistencia en la educación. 4. ED. Siglo XXI: México.

Gramsci, Antonio (1977) Cultura y literatura. Península: Barcelona.

Gras, Alain (1980) Sociología de la educación. Textos fundamentales. Narcea: Madrid.

Trilla, Jaume (2003) La educación fuera de la escuela: Ámbitos no formales y educación social. Barcelona España.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

DESARROLLO INFANTIL

Semestre: Tercero

Créditos: 8

Clave de la materia: 1971

Presentación

El presente programa indicativo del se elabora a partir de la evaluación realizada a la Licenciatura en Intervención Educativa durante el periodo comprendido entre diciembre de 2017 a agosto de 2018. En este proceso, con la participación de académicos y estudiantes de 44 Unidades de la Universidad, y de las Universidades Pedagógicas descentralizadas de Chihuahua y Sinaloa, se precisó el ajuste y la actualización requeridos a la competencia, la estructura y a los contenidos de los cursos que conforman el plan de estudios de la licenciatura.

Este curso cuenta con una carga semanal de 4 horas. Tiene como referente los saberes adquiridos en el curso Problemas Sociales Contemporáneos, que orienta

al alumno en el análisis de situaciones que suceden en el contexto donde comienza a incursionar, a partir del reconocimiento de los sujetos, las influencias políticas y socioeconómicas, iniciándose en la posibilidad de intervenir, generando de esta manera un compromiso social. En ese sentido, responde al planteamiento general del Área de Formación Básica en Educación de visualizar al sujeto susceptible de ser intervenido (los niños y las niñas de 0 años a la pubertad), desde diversos ámbitos y dimensiones, con la finalidad de contribuir a su bienestar. Promueve la adquisición de elementos teóricos necesarios para reconocer al sujeto, considerando sus condiciones, situaciones o necesidades, y revisando las alternativas de intervención que se han generado en México y América Latina.

Se complementa con los cursos Intervención Educativa y Diagnósticos Socioeducativos, para que, mediante el conocimiento de las distintas concepciones, los tipos, los ámbitos y campos de la intervención educativa, y de la identificación del proceso metodológico para el reconocimiento y jerarquización de problemas, el estudiante defina una prospectiva de intervención profesional. Por último se reconoce la estrecha relación con Desarrollo del Adolescente y el Adulto, considerando que el ser humano se desarrolla no sólo determinado a etapas o procesos biológicos, sino como un sujeto de manera integral.

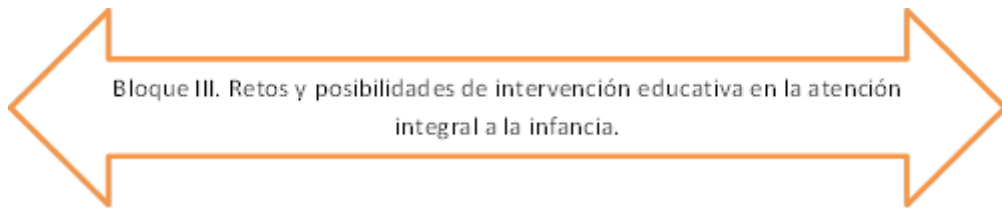
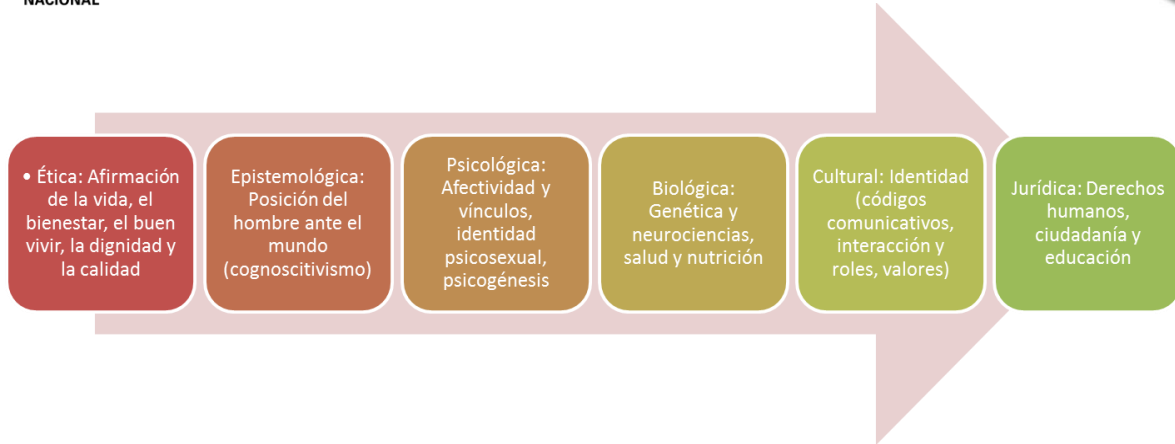
En consecuencia, el interventor educativo se concibe como un profesional que integra análisis de procesos sociales y educativos, (en el caso particular de este curso es el desarrollo humano) desde diversas disciplinas y de contextos particulares en los que intervendrá eficazmente. Su labor se despliega tomando en cuenta las oportunidades, los retos, las problemáticas y necesidades relacionadas, con la atención de individuos y grupos con requerimientos específicos.

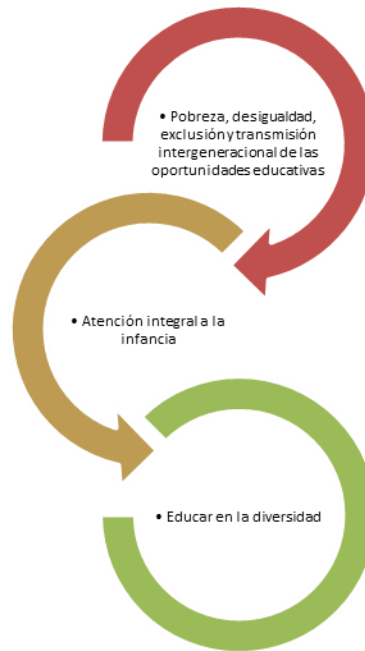
Competencia

Analiza diferentes paradigmas, enfoques y perspectivas del desarrollo humano que le permitan caracterizar a la infancia como una etapa de la vida en la que es posible intervenir de manera eficaz reconociendo a las niñas y niños como sujetos sociales con intereses, capacidades y vulnerabilidades propias, en el marco de la atención a la diversidad, la cultura de la paz y la ciudadanía basada en el respeto a los derechos humanos.

Estructura del curso

Bloque I. Paradigmas, enfoques y perspectivas del desarrollo humano como campo para la intervención educativa





Bloques

Bloque I. Paradigmas, enfoques y perspectivas del desarrollo humano como campo para la intervención educativa.

- Ética: Afirmación de la vida, el bienestar, el buen vivir, la dignidad y la calidad
- Epistemológica: Posición del hombre ante el mundo (cognoscitivism)
- Psicológica: Afectividad y vínculos, identidad psicosexual, psicogénesis
- Biológica: Genética y neurociencias, salud y nutrición
- Cultural: Identidad, códigos comunicativos, interacción y roles, valores)
- Jurídica: Derechos humanos, ciudadanía y educación

Se propone para el primer bloque el concepto de Desarrollo Humano que considera los planteamientos generados desde el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Este paradigma establece que el desarrollo humano comprende la creación de un entorno en el que las personas puedan alcanzar su máximo potencial y llevar adelante una vida productiva y creativa de

acuerdo con sus necesidades e intereses. Las personas son la verdadera riqueza de las naciones. Por lo tanto, el desarrollo implica ampliar las oportunidades para que cada persona pueda vivir una vida que valore. El desarrollo es entonces mucho más que el crecimiento económico, que constituye sólo un medio —si bien muy importante— para que cada persona tenga más oportunidades.

Bloque II. Principales explicaciones del desarrollo infantil. Dimensiones y exponentes representativos.

- Definiciones en torno al desarrollo infantil. (Históricas, biologicistas, culturalistas, jurídicas)
- Desarrollo cognitivo (Piaget, Vygotsky, Bruner)
- Desarrollo Psicomotor (Arnold Gesell)
- Desarrollo psicosexual y teorías del vínculo (Freud, E. Erickson, Margaret Mahler, Bowlby)
- Socio histórico cultural (E. Fromm, H. Wallon,)

Para el segundo bloque, y desde el punto de vista de lo psicosocial, se plantea que el desarrollo humano refiere a la evolución que sufre el individuo durante su vida desde su concepción y nacimiento hasta su fallecimiento. Este desarrollo se divide en varias etapas con características muy diversas. Este enfoque concibe al desarrollo como un proceso de cambio en el que niños y niñas dominan niveles cada vez más complejos de movimiento, pensamiento, sentimientos y de relación con los demás. Es un proceso multidimensional e integral que se produce continuamente a partir de la interacción del niño con sus ambientes biofísicos, sociohistóricos y culturales. De acuerdo con las diferentes explicaciones del desarrollo infantil es posible reconocer ciertas pautas generales que permiten caracterizar esta etapa de la vida.

Bloque III. Retos y posibilidades de intervención educativa en la atención integral a la infancia.

- Pobreza, desigualdad, exclusión y transmisión intergeneracional de las oportunidades educativas
- Atención integral a la infancia
- Educar en la diversidad

Finalmente, se propone un tercer bloque que considere contextualizar las condiciones de pobreza de la mayoría las familias mexicanas, que las ubican en las situaciones de mayor vulnerabilidad social. Consecuentemente, sus miembros tendrían poco acceso a instrumentos y capacidades adecuadas para manejar riesgos sociales, encontrándose en peores condiciones para afrontar períodos de crisis económica o acceder a los servicios sociales públicos. Esto implicaría que, ante la imposibilidad de acceso a la oferta pública de bienestar, o frente a perturbaciones económicas, las familias pobres optan por desarrollar estrategias de sobrevivencia que reducen aún más –y de modo irreversible– su capital humano, perpetuando así la reproducción intergeneracional de la pobreza (León, 2008).

Metodología

Se sugiere que en el desarrollo de las actividades de trabajo, se contemple el establecimiento de una comunidad de aprendizaje colaborativo y de investigación, que permita a los estudiantes generar el análisis de los planteamientos teóricos, guiones de discusión y análisis crítico para los materiales propuestos (textos, videos, artículos, películas, power point, conferencias). Por ello, en el primer bloque se parte de la consideración de que, para que existan más oportunidades, lo fundamental es desarrollar las capacidades humanas: la diversidad de cosas que las personas pueden conocer, hacer o ser en la vida. Las capacidades más esenciales para el desarrollo

humano son disfrutar de una vida larga y saludable, haber sido educado, acceder a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida digno y participar en la vida de la comunidad. El objetivo, la finalidad del desarrollo es el bienestar humano. Sin estas capacidades, se limita considerablemente la variedad de opciones disponibles y muchas oportunidades en la vida permanecen inaccesibles. El empleo del debate, el panel, el foro y la conferencia serán las estrategias didácticas más pertinentes para abordar el análisis de estos contenidos.

Posteriormente, se propone la elaboración de una guía que oriente una investigación documental sobre las distintas concepciones del desarrollo infantil, así como de entrevista a especialistas en el área que amplíen y/o complementen la investigación realizada. La puesta en común de los resultados de la indagación conceptual deberá considerar el trabajo individual, el colaborativo y el grupal.

Por ello, en el segundo bloque se plantea que el desarrollo puede variar de una cultura a otra, así como de un niño a otro, o en el grupo social al que se pertenece, incluso hasta la perspectiva de género introduce variables que inciden favorable o desfavorablemente en este desarrollo. A lo anterior se agregan las condicionantes genéticas, biológicas, y del ambiente particular que le rodea. Cada una de ellas establece una periodicidad y una caracterización que va desde la gestación hasta la pubertad o preadolescencia. La vinculación entre la teoría y la práctica propicia que el estudiante tenga la oportunidad de ir desarrollando a lo largo del semestre, los diferentes componentes de la competencia establecida: el saber, el saber hacer, y el saber ser y convivir. Considerar que la infancia es la etapa evolutiva más importante de los seres humanos, pues en los primeros años de vida se establecen las bases madurativas y neurológicas del desarrollo, permite comprender la centralidad que tiene la estimulación cognitiva temprana de los niños pues repercute tanto la salud mental y física como el comportamiento por el resto de la vida.

El tercer bloque enfatiza la comprensión en torno a qué, cómo y cuánto aprendan los niños dependerá ampliamente de las competencias sociales, emocionales y cognitivas que hayan desarrollado en sus primeros años de vida. La interacción que se produzca con su entorno, la calidad del cuidado que reciben durante su primera infancia, incluidas la nutrición, la salud y la estimulación temprana, tienen efectos de largo plazo en el desarrollo cerebral (Eming Young, 2002). En consecuencia, es imprescindible que se garanticen las condiciones básicas de alimentación y de salud de los niños pequeños, la provisión de estimulación variada, el apoyo a las familias para que atiendan las necesidades, el desarrollo y la educación de sus hijos, y la incorporación progresiva de los niños en situaciones educativas organizadas que contribuyan a su maduración y aprendizaje.

En este sentido, es preciso destacar que los programas de atención a la infancia han de integrar la dimensión social y la dimensión educativa. Es muy difícil que el solo trabajo en el ámbito educativo alcance sus objetivos si, al mismo tiempo, no hay una atención específica al interior del contexto social y familiar en el que el niño se desarrolla. Este planteamiento requiere de acciones y estrategias coordinadas que tengan en cuenta la defensa de los derechos de los niños y la promoción de mejores condiciones de vida. Estos elementos posibilitan que el estudiante, a partir de la caracterización teórica del desarrollo infantil, observe, analice, interprete y construya una prospectiva de su intervención profesional, ante los retos de la atención integral a la infancia.

Evaluación

Está basada en la valoración del proceso seguido por el alumno para el desarrollo de la competencia específica establecida en este espacio curricular, la recuperación de los referentes previos, del abordaje de los contenidos y los

alcances descritos en los bloques, y el acercamiento al perfil de egreso de la licenciatura. Por ello se sugiere al docente obtenga información mediante diferentes instrumentos y procedimientos propios del modelo para identificar todos y cada uno de los elementos descritos.

En ese sentido se pueden solicitar a los estudiantes trabajos escritos, fichas, mapas conceptuales, debates, exposición y defensa de trabajos, entre otros; mismos que pueden ser evaluados a través de rúbricas que den evidencia de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. A su vez, estos elementos posibilitan medir el desempeño del estudiante y el logro de la competencia. El portafolio de evidencias en este caso se considera una herramienta útil que permite al docente ir colectando testimonios de aprendizajes significativos, de distinto tipo y durante todo el proceso. Para fines de acreditación el alumno deberá demostrar con evidencias tanto individuales, en equipo y grupales, que ha obtenido las competencia correspondiente.

Materiales de apoyo

ACOSTA, A. (2009). «Protección de la primera infancia: abuso, violencia, abandono, niños de la calle, explotación laboral», en J. PALACIOS y E. CASTAÑEDA (coords.), La primera infancia (0-6 años) y su futuro. Madrid: OEI.

BRUNER, Jerome. (1986) “Cultura y desarrollo cognitivo”. En Acción, Pensamiento y Lenguaje. Compilación de José Luis Linaza. Alianza. México. P.p.149-1170.

CAIRNS, Robert y Orstain, Peter. (1995). “Psicología evolutiva. Una perspectiva histórica”. En Psicología educativa. Alianza, Madrid.

CASTORINA, José A. (1996). Piaget – Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate. Paidós. México.

DELVAL, Juan. (1994) El desarrollo humano. Siglo Veintiuno Editores. México.

ERIKSON, E. (1985) El ciclo vital completado, Piados Estudio.

FREUD, S. (1978). Tres ensayos de teoría sexual. Amorrortu Editores, vol. VI, en Obras completas, 5ª. Reimpresión 1990, pp 157 – 223.

GIMENO Sacristán, José. (2003) El alumno como invención. Ediciones Morata, S. L. Madrid. España.

LEONTIEV A.N. (1973) El hombre y la cultura. Problemas Teóricos sobre Educación. Editorial Pedagógica. México, pp. 73 – 93.

MANTILLA, Lucía. Compiladora. (2017). Biopolítica e infancia: niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano. U de G. Guadalajara. México.

MARCHESI, Álvaro, et al (1994).Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva. Alianza . España.

OEI (2010) Metas Educativas 2012. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid. España

PAPALIA, E, Diane. (2009) Desarrollo Humano. Editorial: MCGRAW-HILL INTERAMERICANA

PIAGET, J. (1975) Seis estudios de Psicología. Seix Barral.

ROMERO, T. (2009). «Políticas de primera infancia en Iberoamérica: avances y desafíos en el siglo XXI», en J. PALACIOS y E. CASTAÑEDA (coords.), La primera infancia (0-6 años) y su futuro. Madrid: OEI.

UNESCO (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

UNICEF (2007). Estado mundial de la infancia 2008. Nueva York: División de comunicaciones. UNICEF.

WERTSCH. V. James. (1995). "Los orígenes sociales de las funciones psicológicas superiores". En Vigotsky y la formación de la mente. Cognición y desarrollo Humano. Paidós. España.p.p.75-92.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

Programa Indicativo

DISEÑO CURRICULAR

Semestre en que se imparte: Cuarto

Créditos: Diez

Clave del curso: 1972

Presentación

El interventor educativo, en el marco de sus competencias profesionales, requiere poseer un conocimiento amplio, claro, y sólido sobre el proceso de diseño del *currículum*; para que haga de éste, una de sus principales herramientas profesionales, y lo utilice como instrumento transformador y organizador de su labor socioeducativa y psicopedagógica, para gestionar y controlar la diversidad de interrelaciones que se presentan al abordar la complejidad de los procesos sociales y educativos.

La actualización de este curso se basa en la evaluación realizada al mismo, por estudiantes y profesores de las distintas Unidades UPN del país en que se oferta la LIE. Particularmente de las sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Es digno mencionar que de acuerdo a la valoración general y específica del programa indicativo de la materia (mayo 2002) en su configuración interna muestra coherencia en cada uno de sus elementos básicos; pero que por su fecha de elaboración, era necesario su puesta al día; para lo cual se le añadieron los enfoques esenciales del perfil de egreso de la propia licenciatura, y las propuestas teórico/curriculares contemporáneas.

Este curso busca recuperar elementos esenciales de los enfoques teórico-metodológicos de la concepción curricular, que le permitan al estudiante fundamentar y realizar propuestas en los diversos ámbitos de acción donde desarrollará su labor como interventor educativo.

En lo referente a su contribución para lograr el perfil de egreso de la licenciatura, el programa indicativo se enfoca en la tercera de las ocho competencias, contenidas en el Plan de Estudios de la LIE; la cual establece que el interventor educativo deberá ser capaz de: *diseñar programas y proyectos pertinentes para*

ámbitos educativos formales y no formales, mediante el conocimiento y utilización de procedimientos y técnicas de diseño, así como de las características de los

diferentes espacios de concreción institucional y áulico, partiendo del trabajo colegiado e interdisciplinario con una visión integradora y una actitud de apertura y crítica, de tal forma que le permita atender a las necesidades educativas detectadas.(UPN/LIE, 2002, 29).

El curso forma parte del Área de Formación Básica en Educación y su metodología se plantea como seminario/taller; por su carga horaria le corresponden 10 créditos con una asignación semanal de 6 horas, y se ubica en el cuarto semestre de la Licenciatura. Proporciona elementos teóricos para que el interventor posea un marco referencial sobre los diversos campos que abarca la realidad socioeducativa, y que su atención implica el diseño, desarrollo, y evaluación de propuestas curriculares centradas en los sujetos que atiende la Educación Formal y No Formal.

El curso parte del análisis de los elementos teórico/metodológico sobre el currículum, y las implicaciones que éste tiene al ponerlo en práctica dentro de los procesos de animación sociocultural y educativa que demandan la atención a los sectores de la población más desatendidos por las políticas públicas. En relación con este aspecto, se analizan diversas temáticas y propuestas metodológicas sobre la dicotomía: desarrollo curricular y aprendizaje; es decir, las condiciones en que son adquiridos los conocimientos por los sujetos y su relación con la intervención en los diferentes campos y ámbitos en que puede desarrollarse un profesional educativo.

En lo que respecta al currículum, el cual se concibe como ámbito y fenómeno de la realidad socioeducativa, se estudian de manera genérica sus raíces, y distintas concepciones; así como su evolución en el devenir histórico. Además se pone

especial énfasis en el debate actual que sustentan las nuevas formas de concebirlo para su diseño y operación en procesos socioeducativos concretos. Desde esta perspectiva del curso, el currículum debe responder a las demandas sociales para

que las nuevas generaciones se apropien de la cultura acumulada por la humanidad a través de su existencia.

Por tal motivo el currículo:

- Debe ser pertinente, lo cual significa que ha de adecuarse a las características del ámbito donde se aplica, responder a las demandas socioculturales de la comunidad, considerar las características y avances de las disciplinas y las investigaciones profesionales. Principalmente atender a las necesidades concretas de los sujetos.
- Debe ser un producto social construido con participación de los actores en instancias diversas, de personas y entidades capaces de interpretar los problemas y proyectos de la comunidad internacional, nacional, regional y local.

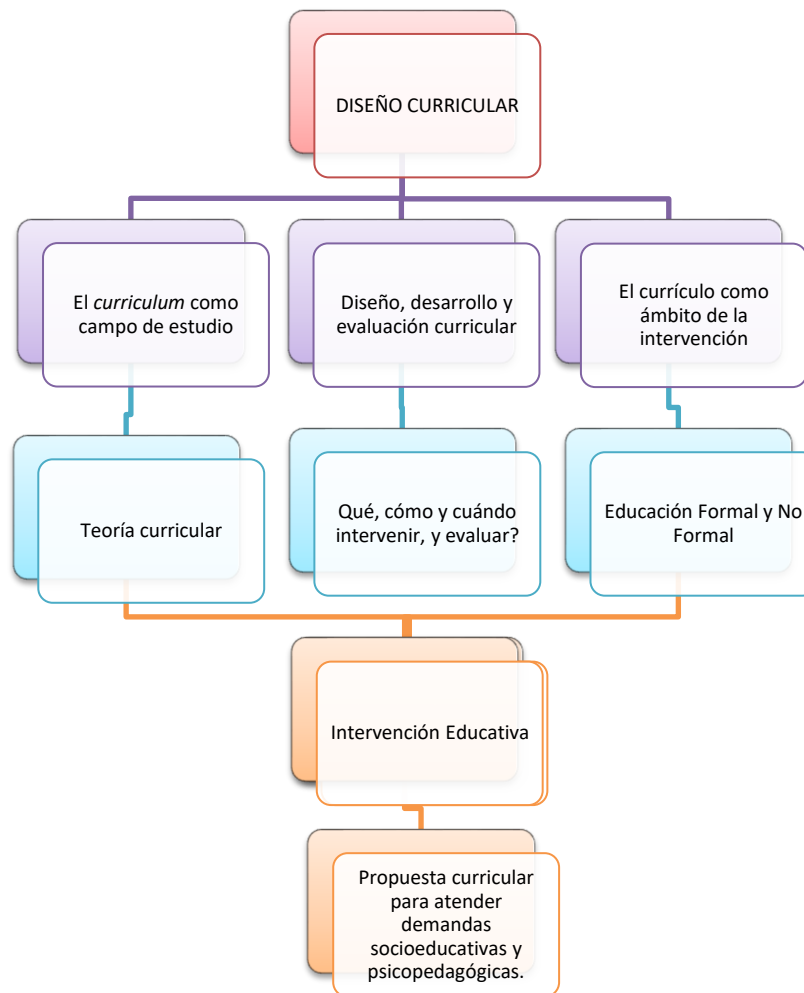
Para lograr la competencia general del curso, además de analizar y comprender los elementos teóricos del *currículum*, deben recuperarse en el desarrollo del mismo, aspectos técnicos y metodológicos previamente adquiridos en la formación educativa de los estudiantes, donde destacan los fundamentos epistemológicos, teorías educativas, conocimiento del entorno sociocultural, características del sujeto que aprende, desarrollo grupal, y la gestión en procesos institucionales; que en conjunto constituyen insumos centrales para fortalecer el Área de Formación Básica en Educación de la Licenciatura.

Competencia

Diseña propuestas curriculares contextualizadas y pertinentes para la educación formal y no formal, en que puede desempeñarse como interventor educativo con

actitud ética y responsable; a la luz de los fundamentos metodológicos de la Teoría Curricular.

Estructura del Curso



Bloques

BLOQUE I: El *Curriculum* como campo de estudio.

- 1.1 *Curriculum*: concepciones, origen y evolución histórica.
- 1.2 Teorías del *curriculum*: Técnica, Práctica y Crítica.
- 1.3 Fuentes disciplinares del currículo: socio/antropológica, epistemológica, psicológica y pedagógica.
- 1.4 Dimensiones del currículo: socio/educativa, ética/formativa, cultural/conceptual y cognitiva/desarrollista.
- 1.5 Tipos y modalidades del currículo: oficial, real o vivido, nulo, oculto y vitae.
- 1.6 Nuevos enfoques curriculares: modelo integrador y diseño por competencias.

BLOQUE II: Diseño, desarrollo y evaluación del currículo.

2.1 Proceso del diseño curricular.

- Diagnóstico de necesidades.
- Diseño del plan, el mapa curricular y los programas de estudio. Qué enseñar, cómo y cuándo intervenir y evaluar?.
- Modelos Pedagógicos explícitos en los currícula.

2.2 Desarrollo Curricular.

- Niveles de objetivación del currículo: Prescrito, planificado, en acción, realizado, y evaluado.

2.4 Evaluación curricular.

- Evaluación interna y externa.
- Evaluación de objetivos, procesos y productos.

BLOQUE III. El currículo de la Educación Formal y No Formal como ámbito de la Intervención educativa.

3.1 El currículo de la educación formal.

- Diseño curricular para intervenir en áreas de oportunidad de los niveles educativos: inicial, básica, media superior y superior.

3.2 El currículo de la educación no formal.

- Propuesta curricular para la intervención en demandas socioeducativas concretas: diagnóstico, propósitos, beneficiarios, contenidos, metodología, estrategias espacio/temporales, recursos materiales, humanos y financieros, evaluación y pertinencia del proyecto.

Metodología

Para asegurar el logro de la competencia del curso, se sugieren ciertas orientaciones metodológicas que habrán de llevarnos al lo propuesto.

- Indagar los conocimientos previos que el estudiante posee sobre el diseño curricular.
- Hacerles reflexionar y narrar a los estudiantes sobre las experiencias y aprendizajes vividos al ser partícipes de la puesta en práctica de los currícula de la educación formal: inicial, básica, media superior, y superior/en su caso. Y en la educación no formal.
- Generar en el alumno, la búsqueda de información en diferentes fuentes de consulta en torno al diseño curricular.
- Analizar el proceso de diseño, desarrollo y evaluación del currículo.
- Promover en el estudiante, el estudio de las modalidades del *curriculum* en situaciones concretas.
- Lograr que el alumno contraste distintos modelos de diseño curricular, que se aplican en situaciones socioeducativas y psicopedagógicas manifiestas en su línea de formación específica.

El trabajo grupal, en equipo y la exposición individual de sus indagaciones, favorecerán el análisis crítico de las diversas teorías sobre el diseño curricular, al mismo tiempo que posibilitan la colaboración, la formación de actitudes de tolerancia y comprensión, así como la capacidad de reconocer al otro como su interlocutor en el proceso de aprendizaje.

El alumno generará una serie de productos de aprendizaje, entre los cuales al asesor se le sugiere considerar:

1. Elaboración de redes conceptuales y mapas cognitivos.
2. Síntesis de materiales de estudio sobre el currículo.
3. Trabajos escritos sobre principios metodológicos del currículo.

4. Modelos de organización y diseño curricular.
5. Realizar entrevistas a diversos actores sobre el diseño curricular; para luego sistematizar y presentar los resultados.
6. Análisis de vídeos referentes al diseño, desarrollo y evaluación del *curriculum* en la educación formal y no formal.
7. Elaboración de una propuesta curricular, acorde a los sectores socioeducativos y/o psicopedagógicos que atiende su línea de formación específica.

Evaluación

En el proceso de evaluación diagnóstica, formativa y final de los aprendizajes del curso, se deben identificar en los estudiantes, muestras de dominio de conocimientos, habilidades y actitudes que conforman la competencia general; las cuales podrán recopilarse a través de un portafolio de evidencias, el cual podrá contener entre otros los siguientes componentes:

- Elaboración de documentos escritos.
- Diseño y entrega de mapas: conceptuales, mentales y cognitivos.
- Elaboración y entrega, diagramas analíticos y V de Gowin.
- Entrega de reportes de entrevistas hechas a docentes con experiencia en diseño curricular.
- Exposición e informes de temas estudiados.
- Evidencias de la participación individual, en equipo y grupal.
- Reportes analíticos de vídeos realizados por especialistas del currículo.
- Elaboración de una propuesta curricular para un ámbito de la educación formal o

-
-
- no formal que atiende su línea específica.

La adquisición de la competencia genérica establecida en este programa indicativo será evaluada en los alumnos, mediante el diseño de un proyecto de intervención para una o más situaciones específicas (nivel y/o modalidad socioeducativa) apoyados en la teoría curricular analizada en el curso; considerando mínimamente los siguientes elementos:

- Contexto y problemática por atender.
- Diagnóstico y fundamentación.
- Elaboración del plan de intervención.
- Selección y organización de estrategias y contenidos curriculares.
- Administración de recursos.
- Organización del espacio y el tiempo.
- Evaluación: factibilidad y pertinencia del proyecto.

Finalmente, es importante resaltar que tanto en la metodología del curso como en la evaluación del mismo, el asesor dispone de su profesionalismo para que en común acuerdo con el grupo, se trace la ruta crítica para la adquisición y demostración de los conocimientos, las habilidades y las actitudes puestas a prueba en uno de los ámbitos de la educación formal y/o no formal.

Materiales de apoyo

Arnaz, J. A. (1995). *La planeación Curricular*. México: Trillas.

Barnet, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona, España: Gedisa.

Cantón, M. I. y Pino-Juste, M. (Coords.). (2014). *Diseño y desarrollo del Currículum*. Madrid, España: Alianza.

Casanova, M. A. (2009). *Diseño Curricular e innovación educativa*. Madrid, España: La Muralla.

Chacón, Ortiz Manuel. (2015). *El proceso de evaluación en educación no formal: un camino para su construcción*. En: Revista electrónica Educare, vol. 19, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 21-35. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194138017002.pdf>

Coll, S. C., et al. (1999). *El constructivismo en el aula*. Madrid, España: GRAO.

Coll S. C. (1986). *Hacia la elaboración de un modelo de diseño curricular*. En Revista Cuadernos de Pedagogía. Nº 139. Barcelona.

Coll S. C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona, España: Laia.

Contreras, D. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid, España: Akal.

De Alba, A. (Coord.). (1997). *El Currículum Universitario de cara al nuevo milenio*. México: UNAM, Plaza y Valdez.

Díaz-Barriga, A. F., et al. (2008). *Metodología de Diseño Curricular para educación superior*. Reimpresión 2008. México: Trillas.

Díaz-Barriga, A. F. (2000). "Formación docente y educación basada en competencias", en: *Formación en competencias y certificación profesional*. Pensamiento universitario. No. 91. Cuadernos del CESU-UNAM.

Díaz-Barriga C. Á. (1992). Ensayos sobre la problemática curricular. 4ª. edición. (reimp 1992). México: Trillas

Díaz-Barriga, C. Á. (Coord.). (1992). *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Primera edición. México.

Fuegel C. y Rosa M. (2000). *Innovemos el aula. Creatividad, Grupo y Dramatización*. Madrid, España: Octaed

Gimeno S. J. (1989). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.

Gimeno S. J. y Ángel I. P. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Morata.

Gómez M. M. Á. (2005). "La transposición didáctica: historia de un concepto", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Universidad de Caldas, Manizales, Colombia), vol. 1, núm. 1, julio-diciembre, 2005, pp. 83-115,

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116845006>

Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid, España: Morata.

Ianini, D. Martha I. (2004). "*Currículo: concepto, noción y definición*". Pedagogía y tendencias pedagógicas. Enciclopedia: Arte y ciencia para enseñar y educar. Tomo 1. Colombia: Martín y Domínguez Editores, S. C..

Kemmis, S. (1998). *Mas allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, España: Morata.

Lema, Y. (2000). *La evaluación de aprendizajes en un currículo por competencias. Educación primaria al final de la década: Políticas curriculares en el Perú y los países andinos*. Lima, Perú: Tarea.

Luján Ferrer, Manuel Enrique (2010). *La administración de la educación no formal aplicada a las organizaciones sociales: Aproximaciones teórico-prácticas*. En: Revista Educación 34(1), pp.101-118. Costa Rica. Escuela de Administración Educativa de la Universidad de Costa Rica. Disponible en:

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/500/505>

Meza, Morales Jorge Luis (2012). *Diseño y desarrollo curricular*. México: Red Tercer Milenio S. C.

Morales, Marcelo. Compilador. (2009). *Educación no formal. Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura/UNESCO. Disponible en: https://www.oei.es/historico/pdf2/aportes_educacion_no_formaluruaguay.pdf

Muñoz L. A. (1997). “Los temas transversales del currículo educativo actual”, en *Revista complutense de educación*, vol. 8, núm. 2, 1997, pp. 161-173.

Ortega, V. P. (2009). “*Pedagogía crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos*”. Revista: *Pedagogía y saberes*. No. 31, pp. 26-33, en: <http://dx.doi.org/10.17227/01212494.31pys26.33>

Páez, Gutiérrez, Maricela. (2011). *La intervención educativa como profesión emergente*. Tesis doctoral. Doctorado interinstitucional en educación. Guadalajara, México: ITESO.

Pansza, M. (1990). *Pedagogía y currículo*. México: Gernika.

Pinar, W. (2011). *Curriculum studies in Mexico. Intellectual histories, Present Circumstances*, Palgrave Macmillan.

Román, P. M. y Diez, L. E. (2000). *Aprendizaje y Currículum. Diseños curriculares aplicados*. 6ª. Edición. Buenos Aires Argentina: Novedades Educativas.

Suárez, D. R. (2002). *La educación. Teorías Educativas. Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Trillas.

Suárez, M. “Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular”, en:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973287.pdf>

Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

Torres, H. R. M. (1998). *Paradigmas del currículo*. En La Vasija, Revista Núm. 2 abril-julio. UPN, México.

Torres H. R. M. y García, C. B. “La organización curricular por competencias y el papel de los docentes”, en
<https://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/7-Septiembre-1.pdf>

Torres, S. J. (1998). *El curriculum oculto*. Madrid, España: ediciones Morata.

Tyler, R. (1982). *Principios básicos del currículo*. Trad. Enrique Molina de Vedia.
Buenos Aires, Argentina: Troquel.

UPN. (2002). *Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades UPN. Licenciatura en Intervención Educativa 2002*. México. UPN.

Vargas, Leyva María R. (2008). *Diseño curricular por competencias*. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.

Vicenc, Benedito Antolí, Vicent F. Ferreres Pavía y Francesc Imbernón. (2002). *Curriculum, diseño y desarrollo*. Sección I, Capítulo 2. Manual de la Educación. Barcelona, España: Oceano Grupo Editorial, S. A..

Zabalza, M. A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Narcea.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

EVALUACIÓN EDUCATIVA

Créditos: 10

Semestre: Cuarto

Clave de la materia:1973

Presentación

El curso Evaluación Educativa se imparte en el cuarto semestre, paralelamente con Diseño Curricular, Desarrollo del Adolescente y del Adulto, el segundo curso de la Línea de especialización y un curso optativo. El curso aporta elementos que permitirán al estudiante fundamentar la toma de decisiones para mejorar los procesos educativos en los que actuará. Se considera el dominio conceptual y práctico de los aspectos referidos a la evaluación es fundamental para el ejercicio de la intervención educativa. Es de carácter obligatorio Teórico –práctico ya que permite al alumno revisar los dos grandes paradigmas en los que se inscriben los modelos y prácticas de la evaluación centrando su análisis conceptual de la evaluación desde una perspectiva amplia revisando las funciones, características, tipología, así como las implicaciones asociadas a su práctica y ofrece un espacio para que el alumno elabore y socialice una propuesta de seguimiento o evaluación de algún programa educativo o bien alguna iniciativa relacionada con procesos de aprendizaje específicos.

La actualización de este curso se basa en la evaluación realizada al mismo, por estudiantes y profesores de las distintas Unidades UPN del país en que se oferta la LIE. Particularmente de las sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Es digno mencionar que de acuerdo a la valoración general y específica del programa indicativo de la materia (mayo 2002) en su configuración interna muestra coherencia en cada uno de sus elementos básicos; pero que por su fecha de elaboración, era necesario su puesta al día; para lo cual se le añadieron los enfoques esenciales del perfil de egreso de la propia licenciatura, y las propuestas teórico/curriculares contemporánea

La evaluación constituye un campo de conocimiento cuya importancia ha

aumentado en el transcurso de los últimos años, hasta alcanzar niveles protagónicos. Su protagonismo creciente lo ha llevado a convertirse en el centro de atención, análisis, reflexiones y debates pedagógicos y psicopedagógicos.

Al reconocer la importancia de la evaluación como proceso inherente a la actividad educativa y como un elemento que ha cobrado un especial interés en los últimos años, el curso aporta una perspectiva que permite al estudiante fundamentar la toma de decisiones para mejorar los procesos educativos en los que actúa. De tal manera que será capaz de identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando, coordinando los recursos para favorecer procesos y el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva.

Por lo tanto se trata de diseñar, implementar y evaluar adaptaciones a los currículos escolares de Educación, así como a programas gubernamentales y no gubernamentales, proyectos de familia, laborales y comunitarios, mediante el conocimiento y utilización de herramientas conceptuales y metodológicas, para adecuar los procesos a las condiciones y necesidades de las personas y/o grupos con necesidades educativas específicas, con una visión integradora y una actitud comprensiva, crítica, de iniciativa y compromiso social.

En este curso de Evaluación Educativa partimos de reconocer que sobre la evaluación hay una diversidad de concepciones y prácticas y en ese sentido, es necesario que el Licenciado en Intervención Educativa cuente con un programa amplio y claro de las limitaciones y posibilidades que ofrece cada uno de los enfoques de la evaluación como lo es el enfoque por competencias. Es decir, considerando a la evaluación formativa como propósito para evaluar los sujetos, procesos y contextos que sirvan para tomar las decisiones más acertadas como Licenciado en Intervención Educativa.

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cuestiones de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

Concretamente, en nuestro país, la ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos hasta el propio currículo en sus distintos niveles de concreción, la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto, etc. ha dibujado en los últimos años un nuevo escenario para las prácticas evaluativas, que se han desarrollado a todos los niveles de manera muy importante.

Competencia

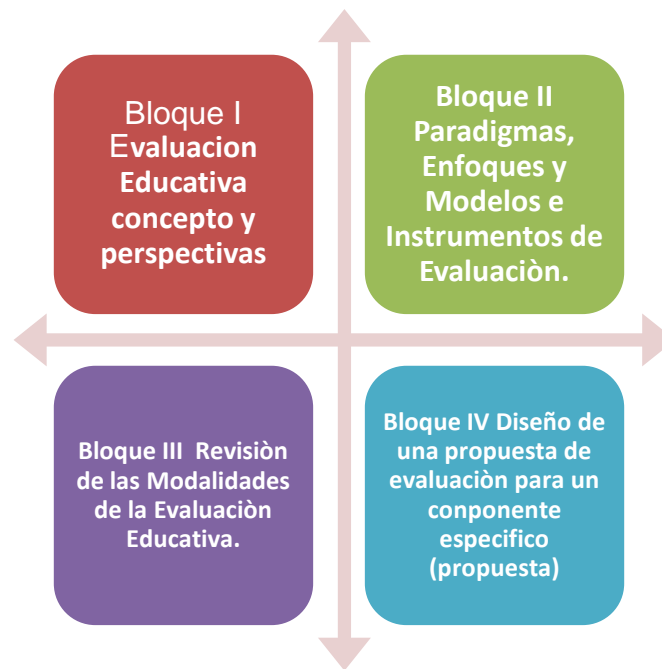
Evalúa instituciones, procesos, sujetos, proyectos y programas, a partir de la comprensión de los enfoques, modelos y perspectivas de la evaluación educativa tomando en cuenta los enfoques, metodologías y técnicas de evaluación a fin de que le permitan valorar su pertinencia y generar procesos de retroalimentación, bajo una actitud crítica y ética.

Estructura del curso

La organización de los contenidos del curso de Evaluación Educativa se han estructurado en cuatro bloques temáticos, los cuales permiten sugerir al estudiante el análisis conceptual de la evaluación desde una perspectiva amplia, analice conceptualmente la evaluación, las funciones, características y tipología, así como las implicaciones asociadas a su práctica centradas en la evaluación de sujetos, procesos, contextos y programas. A su vez que le permita el diseño, la implementación y evaluación de las adaptaciones a los currículos escolares de Educación, así como proyectos de intervención socioeducativo y psicopedagógico sin dejar de lado el enfoque por competencias.

Es necesario precisar que durante el desarrollo del contenido temático se fortalecerá en los estudiantes una actitud de respeto al intercambiar distintos puntos de vista estableciendo diálogos acerca de los problemas presentes en el panorama educativo actual y proponiendo estrategias de solución de problemas para la toma de decisiones de manera colaborativa.

El curso de Evaluación Educativa está constituido por los siguientes bloques :



Bloques

BLOQUE I. Evaluación educativa: Concepto y perspectivas.

Este primer Bloque está centrado en el análisis conceptual de la evaluación desde una perspectiva teórica en la que se ha intentado recuperar las distintas perspectivas generadas al respecto. Las perspectivas de la evaluación son diversas y cada una responde a necesidades específicas, se trata de que el alumno las conozca para que comience a hacer acotamientos personales al respecto de acuerdo a sus intereses y necesidades particulares.

1.1 Evaluación: concepto, tipología y objetivos.

1.2 Consideraciones teóricas de la evaluación educativa.

1.3 Diversas perspectivas de la evaluación educativa.

Bloque II. Paradigmas, enfoques y modelos e instrumentos de evaluación.

En este bloque se propone a los alumnos y alumnas de la LIE que revisen los diversos paradigmas (cuantitativo y cualitativo) modelos de la evaluación y su concreción con las prácticas de evaluación. Se incluye también el tema del enfoque de evaluación por competencias, considerando la emergencia cada vez más notoria en distintas experiencias del diseño curricular, mismo que da sustento a la LIE.

Mediante el análisis se revisan y discuten las herramientas, técnicas e instrumentos de evaluación que se proponen en cada uno de estos paradigmas.

2.1 Paradigmas y modelos de evaluación.

2.2 Modelos de la evaluación.

- Modelo estratégico de la evaluación.
- Modelos sistémicos de la evaluación.
- Modelo de investigación acción en evaluación.
- Enfoque de evaluación por competencias e implicaciones en los programas educativos.
- Modelo Planeación con Base en resultados (PBR). Modelo del marco lógico.

2.3 Técnicas y recursos para la evaluación en el paradigma cuantitativo y cualitativo.

Diferenciación entre estrategia, técnica e instrumento de evaluación.

- Técnicas de observación.
- Técnicas de desempeño.
- Técnicas para el análisis del desempeño.

Bloque III. Revisión de las modalidades de la evaluación educativa.

Se hace un repaso de las Modalidades de la evaluación. Por modalidades de la evaluación se entiende en este curso, a los tópicos que se pueden evaluar y a las formas de realizarlo. En modalidades de evaluación tenemos lo concerniente a: evaluación del curriculum, de los aprendizajes, evaluación de los desempeños académicos, evaluación de las instituciones, evaluación de programas y proyectos y evaluación de la evaluación

3.1 Concepción de las modalidades de evaluación. ¿Qué se evalúa y por qué?

3.2 La evaluación de los aprendizajes.

3.3 La evaluación del desempeño académico.

3.4 La evaluación de las instituciones.

3.5 La evaluación del currículum, de programas y proyectos.

3.6 La evaluación de la evaluación.

Bloque IV. Diseño de una propuesta de evaluación para un componente específico. (Propuesta).

A este último bloque se le considera como un espacio en donde se concretiza la intencionalidad del presente curso. Se trata de que cada alumno o alumna concrete el diseño de un Proyecto de evaluación con relación de un componente específico. Dicha propuesta, solo quedará bosquejada se vincula en su diseño con el curso de Diseño curricular y más adelante puede pasar a un proceso de operativización.

4.1 Sugerencias metodológicas para el diseño de un proyecto o una propuesta de evaluación.

4.2 Preguntas clave para el diseño: ¿Qué evaluar? ¿Cómo evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿con que evaluar? ¿el rol y el papel del evaluador y del o los evaluados.

4.3 Resultados esperados.

Metodología

Las sugerencias metodológicas son para que el maestro oriente y pueda crear un ambiente de aprendizaje, promueva la discusión grupal, la participación activa del estudiante, la reflexión, el análisis, así como la expresión oral y escrita, así mismo permitirá que la comunidad de participantes establezcan los mecanismos más ricos para compartir verdaderas experiencias de aprendizajes significativos.

Promover actividades de manera individual, por equipos y grupal para que los alumnos realicen escritos, revisiones bibliográficas, seminarios de discusión, presentaciones en foros estudiantiles, debe generar el análisis de los planteamientos teóricos, guiones de discusión y análisis crítico para los materiales propuestos.

Es importante que el maestro promueva trabajos en mapas conceptuales, diagramas, realización y evaluación de proyectos, organice eventos y encuentros, exposición de manera individual, grupal y defensa de trabajos en el espacio áulico. Tomando como referencia la competencia del curso, los contenidos y los alcances descritos en los bloques, se sugiere al docente obtenga información mediante diferentes técnicas y procedimientos para identificar el desarrollo de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes.

También se sugiere que brinde a los alumnos elementos teóricos, métodos y procedimientos pertinentes para evaluar elementos, procesos y actores del proceso educativo, Orientados a sustentar la toma de decisiones para mejorar los resultados y el impacto de dicho proceso.

Evaluación

El portafolio de desempeño en este caso se considera una herramienta útil que permite al docente ir colectando testimonios de aprendizaje significativos, de distinto tipo y durante todo el proceso. En todo caso las propuestas deben conducir a obtener evidencias a lo largo de todo el proceso, y al final del mismo, del cumplimiento del desempeño señalado.

El curso culmina con la elaboración de **un proyecto de evaluación** en el que el estudiante sintetice las competencias generales alcanzadas, considerando los componentes señalados.

Materiales de apoyo

BERTONI, A. La evaluación. Un enfoque para el mejoramiento de la calidad educativa.

BERTONI, A., Y CELMAN, S. La Evaluación. Novedades educativas, 2000.pp. 41-62.

BHOLA, H.S. (1992). "Paradigmas y modelos de evaluación" En: La evaluación de proyectos, programas y compañías de alfabetización para el desarrollo. Santiago. De Chile. UNESCO, 27-52.

BHOLA, H.S. (1992) "El proceso en una mirada. Herramientas y técnicas de la evaluación racionista". En: La evaluación de proyectos, programas y

- campañas de alfabetización para el desarrollo. Santiago de Chile, UNESCO, 232-242 Y 162-198.
- BRUNNER, J. Evaluación de la calidad en el nuevo contexto latinoamericano. Santiago de Chile, 4 de mayo 1999.
- CASANOVA Ma. Antonieta (1998). “La evaluación actual. Antecedentes”. En: La Evaluación Educativa. México: SEP. 25-40.
- CASANOVA, María Antonieta; “Evaluación: concepto, tipología y objetivos” En: La evaluación educativa. España. Biblioteca Normalista. Pp 67-102
- CASANOVA, María Antonieta; “Ámbitos de la evaluación” En: La evaluación educativa. España., biblioteca Normalista. Pp. 41-47-.
- COLMENARES E. Ana M. Investigación Acción Participativa: Una metodología integradora, del conocimiento y la acción. Universidad Pedagógica experimental libertador. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de educación, Volumen 3, vol. No. 1, 102 – 115, ISSN: 2215 – 8421.
- DANIELSON, CH., Y ABRUTYN, L. (1999). Una introducción al uso de portafolios en el aula. México, FCE.
- DIAZ-BARRIGA, F. (2002), “Formación docente y educación basada en competencias.
- DIAZ-BARRIGA, F. (2002) Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Evaluación del aprendizaje”. Mc Graw Hill. México
- DÍAZ-BARRIGA Á.(2002) “Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia” En: Didáctica y currículum. México Ed. Paidós pp 147-197.

GARNER, H. (1998). Más allá de la evaluación. Los componentes de una Educación de las inteligencias Múltiples, En: Inteligencias Múltiples. La teoría s en la práctica. Paidós, México, pp. 173-196.

GISELLE M.-Kniep (2001) Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. “Qué son los portafolios profesionales? Paidós. Barcelona, España.

GUTIERREZ N. Cándido Universidad de Cade Evaluación de Programas de Educación no formal. Una Propuesta Etnográfica Naturalista.
<http://hdl.handle.net/10272/3503>

GUTIERREZ, B., RODRIGUEZ, S, (s/f). Formación Docente Basada en competencias.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN
EVALUACIÓN de los aprendizajes en el aula

JIMÉNES, Jiménez, Bonifacio. “La evaluación su conceptualización” En: Evaluación de programas, centros y profesores. Madrid. Ed. DOE. Pp. 25-56.

JIMÉNEZ, Jiménez. Bonifacio. “La evaluación de programas para la innovación” En: Evaluación de programas, centros y profesores. Madrid, Ed. DOE. Pp. 237-298

LAFOURCADE, D. PEDRO. “La evaluación en el proceso educacional” En: Evaluación de los aprendizajes. Argentina Ed. Kapelusz. Pp. 15-25.

LEMA, Y. (2000). La evaluación de aprendizajes en un currículo por competencias. Educación primaria al final de la década. Políticas curriculares en el Perú y los países andinos. Lima: Tarea, 2000.

LYONS, N (2000). (comp). El uso de portafolios, propuestas para un nuevo profesionalismo docente. Argentina, Amorrortu.

PHILIPPE Perrenoud, (1998) Diez nuevas competencias para enseñar

RUEDA, Beltrán Mario, Díaz Barriga Arceo Frida, “Consideraciones teóricas sobre la evaluación en la educación” En: Evaluación de la docencia. México Ed. Paidós pp 23-36.

RUEDA, M., DÍAZ BARRIGA, F. (2000). (Comps). Evaluación de la docencia. Perspectiva Actual. Paidós Educador, México.

SANTOS, Guerra Miguel A. “La evolución. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora” En: La evolución. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Granada Ed. Aljiberpp 33- 46.

SECRETARÍA de Educación Pública (SEP) serie *Herramientas para la evaluación en Educación Básica*.

TOBON T,S, (2013) La evaluación de las competencias por medio de mapas de aprendizaje: Una propuesta frente al método tradicional de evaluación.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
Área de Formación Básica en educación

PROGRAMA INDICATIVO

DESARROLLO DEL ADOLESCENTE Y EL ADULTO

Semestre: Cuarto

Créditos: Ocho

Clave de la materia: 1974

Presentación

Este programa indicativo corresponde a la Licenciatura en Intervención Educativa, la cual presenta once cursos pertenecientes al Área de Formación Básica en Educación, uno de ellos es el de desarrollo del adolescente y el adulto, el cual es de carácter obligatorio, cubriendo un total de cuatro horas semanales, equivalentes a ocho créditos, antecediéndolo el curso de desarrollo infantil. El curso responde al planteamiento general del Área de Formación Básica en Educación, permitiéndole al interventor educativo visualizar al adolescente y al adulto como sujetos susceptibles de ser intervenidos desde diversos ámbitos y dimensiones, con la finalidad de contribuir a su bienestar, además de promover la adquisición de elementos teóricos necesarios para reconocer las características del sujeto que se interviene, de igual manera refuerza los cimientos del interventor educativo para desarrollarse en las diferentes líneas de formación de la licenciatura.

Considerando el diseño (año, 2002) de los diferentes cursos que integran la Licenciatura en Intervención Educativa, se efectuó una etapa de actualización (año, 2018), iniciando con la realización de un diagnóstico en diferentes estados de la República Mexicana donde se oferta la LIE, retomando instrumentos de valoración aplicados en diversas unidades de UPN, así como sugerencias de los asesores que realizan el trabajo en las aulas, con la finalidad de favorecer la apropiación de lo conceptual, procedimental, y actitudinal de los estudiantes para alcanzar el logro de competencias que les permitan enfrentarse a las problemáticas de la sociedad actual, favoreciendo el desempeño en los campos de intervención planteados en el programa. El Licenciado en Intervención Educativa es un profesional de la educación que interviene en diversas problemáticas sociales y educativas, no sólo aquellas

propias de la escuela sino las de otros ámbitos y es capaz de plantear soluciones a los problemas reconocidos en dichos campos de intervención, estos son: Educación de las personas jóvenes y adultas, Gestión Educativa, Educación inicial, Interculturalidad, Inclusión social y Orientación educacional. (Documento Rector, LIE, 2002, p. 10) Tomando en cuenta que la intervención educativa es la acción intencionada, situada y sistemática en torno a problemáticas, centros de interés, áreas de mejora y/o necesidades sociales para su transformación a través de propuestas en el campo educativo. Este curso promueve la intervención oportuna, estimulando el bienestar de los adolescentes y los adultos contemplando las características desde el desarrollo, la perspectiva sociocultural, la perspectiva psicológica, y socio afectivo, por las que atraviesa el ser humano en cada una de las etapas mencionadas, comprendiendo la necesidad de orientar los procesos educativos en estos periodos de vida. El ser humano a lo largo de su existencia vive un proceso de cambio compuesto por una serie de etapas, las condiciones en las que se desenvuelvan, son determinantes para la conformación de su personalidad. Cada etapa a su vez reviste una importancia trascendente y significativa en una continua sucesión, que prepara a los sujetos para enfrentar y resolver, de una manera particular, las crisis que en cada fase se presentan.

Si bien los cambios físicos y psicológicos que se sufren al final de la niñez son tomados como base para señalar que un sujeto ha entrado en la adolescencia, es difícil delimitar el momento en que un individuo pasa de la etapa de la adolescencia a la adultez, debido sobre todo a factores socio-económicos, culturales y a su historia de vida como parte de una sociedad. Durante la etapa de la adolescencia, el individuo presenta una serie de cambios que se reflejan en un conflicto interno en el que la persona inicia la búsqueda de su libertad, para tratar de construir una nueva ideología, al mismo tiempo que sufre cambios corporales, despertando una nueva fase de sexualidad, que utilizará para interactuar con otros adolescentes y con el resto del mundo exterior, en la búsqueda de su identidad adulta.

La adultez también es una etapa compleja, la persona adulta pese a la supuesta madurez alcanzada sigue siendo un ser en desarrollo, en el que se distinguen períodos de consolidación, así como de gran productividad y creatividad que tienen un valor y un reconocimiento social. No sucede igual con la fase de declinación o senectud, dentro de la cual se es más proclive a las enfermedades, además de que la gran mayoría de las personas no cuentan con un trabajo seguro y en muchos de los casos ni con una familia completa o estable.

Competencia

Interviene de una manera oportuna promoviendo el bienestar de las personas susceptibles a intervenir, identificando las características del desarrollo, la perspectiva sociocultural, la perspectiva psicológica, y socio afectiva, de las etapas del desarrollo del adolescente y el adulto en el ser humano, a través de comprender la necesidad de orientar procesos educativos acordes a las distintas etapas correspondientes.

Estructura del curso

Desarrollo del adolescente y el adulto

Bloque I: Características del desarrollo en la adolescencia.

- 1.1 Pubertad y adolescencia.
- 1.2 El adolescente y la familia.
- 1.3 Problemáticas en la adolescencia.
- 1.4 Sexualidad y entorno social del adolescente.
- 1.5 Orientación vocacional y el proyecto de vida.

Bloque II: Conceptualización del desarrollo de la juventud y la edad adulta emergente.

- 2.1 Etapas del ciclo vital.
- 2.2 La juventud y la adultez emergente.
- 2.3 Roles sociales y la vida productiva.
- 2.4 Perspectiva sociocultural.

Bloque III: La adultez media y tardía.

- 3.1 Adultez media y tardía.
- 3.2 Condición física y salud.
- 3.3 Sexualidad en el adulto.
- 3.4 Perspectiva psicológica.
- 3.5 Bienestar socio-emocional.
- 3.6 Educación de personas mayores.

Bloque IV: Hacia la intervención

- 4.1 El Diseño de un proyecto de intervención dirigido a personas vulnerables desde la perspectiva de los temas abordados.
- 4.2 Trabajo de campo.
- 4.3 Análisis y socialización de resultados.

Bloques

Bloque I: Características del desarrollo en la adolescencia.

- 1.1 Pubertad y adolescencia.
- 1.2 El adolescente y la familia.
- 1.3 Problemáticas en la adolescencia.
- 1.4 Sexualidad y entorno social del adolescente.
- 1.5 Orientación vocacional y el proyecto de vida.

En este primer bloque del curso se pretende que los interventores exploren la pubertad y la adolescencia como posibles áreas de intervención, reconociendo las características del desarrollo así como sus implicaciones en las etapas analizadas, visualizando al adolescente desde el seno familiar y las problemáticas a las que se enfrentan a esta edad.

Es relevante también analizar la importancia de la sexualidad en los cambios que el adolescente presenta, así como el entorno social en el que se desarrolla, analizando la orientación vocacional y el proyecto de vida, necesarios en esta etapa del desarrollo de los individuos.

Bloque II: Conceptualización del desarrollo de la juventud y la edad adulta emergente.

2.1 Etapas del ciclo vital.

2.2 La juventud y la adultez emergente.

2.3 Roles sociales y la vida productiva.

2.4 Perspectiva sociocultural.

Para el segundo bloque es necesaria la comprensión de las características de la juventud y la adultez emergente, como sujetos de estudio, con la finalidad de entender las etapas del ciclo de vida de los seres humanos, reconociendo los cambios característicos en cada período. Innegablemente es también primordial comprender los roles sociales de los adultos en la vida cotidiana, así como la importancia de la vida laboral, la perspectiva sociocultural de la misma.

Entender las etapas evolutivas del adulto desde las condiciones de su contexto y las ideologías culturales que los determinen para que pueda ser entendido como un sujeto con posibilidad de intervención.

Bloque III: Los procesos evolutivos de la adultez media y tardía.

- 3.1 Adultez media y tardía.
- 3.2 Condición física y salud.
- 3.3 Sexualidad en el adulto.
- 3.4 Perspectiva psicológica.
- 3.5 Bienestar socio-emocional
- 3.6 Educación de personas mayores.

El bloque tres retoma la adultez media y tardía con la finalidad de reconocer los procesos evolutivos que permitan comprender la condición de las personas mayores, sus etapas críticas, los cambios desde su sexualidad, así como la perspectiva psicológica y sus implicaciones en la etapa, reconociendo el bienestar socio-emocional como una condición relevante en la vida del adulto.

Es importante que el interventor educativo reconozca al adulto como un ser viable de ser intervenido para adentrarse a los procesos educativos de las personas mayores, con la finalidad de mejorar sus condiciones.

Bloque IV: Hacia la intervención

- 4.1 El Diseño de un proyecto de intervención dirigido a personas vulnerables desde la perspectiva de los temas abordados.

4.2 Trabajo de campo.

4.3 Análisis y socialización de resultados.

En el cuarto bloque es necesario que el estudiante retome los elementos del curso para movilizar saberes, habilidades y actitudes que le permitan el diseño de un proyecto de intervención dirigido a las personas de las etapas estudiadas en este curso, y lleve a cabo trabajo de campo que posteriormente le permita realizar análisis y socialización de los resultados obtenidos.

Metodología

En este curso es relevante contribuir al desarrollo integral del interventor desde lo conceptual, práctico, y actitudinal, promoviendo en los sujetos la investigación como forma autónoma de adquirir el aprendizaje, desarrollando el curso a manera de taller para fortalecer la formación de los individuos. Es necesario para facilitar el logro de la competencia planteada propiciar un clima de confianza y respeto que promueva la participación espontánea de cada participante desde el trabajo individual, grupal y colaborativo, favoreciendo el análisis, reflexión y discusión de los temas presentados.

Se sugiere abordar cada bloque siguiendo el orden establecido, haciendo hincapié en los antecedentes del curso “Desarrollo Infantil”, para comprender de manera holística el desarrollo humano. Relacionando los bloques para que sea considerada la importancia de cada etapa precedente en el desarrollo de la siguiente en todas sus áreas.

En el desarrollo de cada bloque es necesario recuperar los conocimientos previos de los alumnos para determinar de dónde se parte y posteriormente comprender los contenidos sugeridos. Es necesario también facilitar las condiciones para foros, debates, mesas de diálogo, paneles, y conferencias, sobre el análisis de las características del desarrollo y las perspectivas socioculturales, psicológicas y socio

afectivas del desarrollo del adolescente y el adulto, facilitar la visita a instancias que promuevan la reflexión de las condiciones de los sujetos estudiados orfanatos, asilos, etc., (Instituciones públicas y privadas). Retomar *Fresas Salvajes* (película) Barcelona: Manga Films. Se podrán llevar a cabo también análisis, reflexiones, y escenificaciones.

Se confrontarán aspectos teóricos y prácticos; se elaborarán síntesis y conclusiones, de forma individual y por equipos, para ser presentadas en plenarios con el grupo.

Productos finales:

- Escrito con la descripción de las etapas estudiadas en este curso empleando para su elaboración tanto los análisis realizados, como las conclusiones más significativas a las que se haya llegado, en torno a los aspectos teóricos revisados y a su experiencia personal.
- Una historieta de vida, que abarque desde la infancia a la etapa actual, a fin de que cada estudiante identifique su propia experiencia y esto le sirva de base para reflexionar sobre las etapas que serán revisadas a lo largo del curso.
- Un plan de vida, haciendo énfasis en los aspectos teóricos revisados y a la parte vivencial hasta la etapa de vida actual como muestra de haber adquirido los conocimientos planteados durante el curso.
- El diseño de un proyecto de intervención visualizando tanto al adolescente como al adulto como áreas de oportunidad para realizar una intervención oportuna.

Es importante mencionar que para el logro de la competencia se requiere proporcionar las facilidades para que los estudiantes alcancen la intervención y no únicamente el diseño de la misma, puntualizando que de no llegar a la intervención, se concrete el diseño de intervención, debido a que en los semestres posteriores los estudiantes intervienen en los diferentes ámbitos dese el perfil del Interventor Educativo.

Evaluación

Se sugiere una evaluación formativa siguiendo el proceso desde una valoración diagnóstica, durante el proceso y sumativa, propiciando con ello la retroalimentación, con fines de acreditación, ante la evidencia de la competencia alcanzada. Se considera imprescindible el 80% de asistencia a las sesiones, y la participación de los estudiantes, así como la realización de las actividades planeadas y/o propuestas junto con el grupo.

Los instrumentos de evaluación sugeridos son (Rúbrica, lista de cotejo, portafolio de evidencias, y fichas de seguimiento)

Productos a evaluar:

- a) Escritos: organizadores de ideas, ensayos, resumen, o conclusiones.
- b) Debates, mesas de diálogo, círculos, plenarias.
- c) Productos finales (historieta, plan de vida, y el proyecto de intervención).

El producto final se presentará en plenaria, en una primera etapa, y será sujeto a réplica con la finalidad de fortalecerlo. En el segundo momento se valoran los resultados obtenidos para socializarse en plenaria y reconocer las debilidades y fortalezas presentadas.

Material de apoyo

BACH, E. y FORÉS, A. (2008): La asertividad. Para gente extraordinaria. Barcelona: Editorial Plataforma.

BOHOSLAUSKY, Rodolfo. (1998) Orientación vocacional la estrategia clínica. Buenos Aires, Argentina, Ed. Nueva Visión.

BORRELL, Victoria. (1999) La educación de las mujeres adultas. Sevilla, Ed. Díada.

BRACONNIER, Alain (1991). De la infancia a la adolescencia. Barcelona, Ed. Urano, S.A.

CABELLO Martínez, Josefa (Coordinadora)(1977). Didáctica y educación de personas adultas. Una propuesta para el diseño curricular. Málaga, Ed. Aljibe.

COLEMAN, John C. (1994) Psicología de la adolescencia. Madrid, Ediciones Morata, 3ª. Edición.

CORNACHIONE, M. (2006 Adultez). Psicología del desarrollo. Córdoba, argentina, Editorial Brujas.

CRAIG, Grace. (1991)Desarrollo psicológico, México, PRENTICE-HALL,

ERIKSON, Eric H. (1986). La adultez. México, FCE.

FERNANDEZ,B. R. (2000) Gerontología social. Madrid. Pirámide.

FERNÁNDEZ, Mouján, Octavio. (1986). Abordaje teórico y clínico del adolescente. Buenos Aires, Argentina, Ediciones Nueva Visión.

FOUAD, N. (2007). Trabajo y Psicología Vocacional: Teoría, Investigación y Aplicaciones.

LEGORRETA, Deborah. (2006). La segunda adolescencia. Los cambios a partir de los cuarenta. México, Editorial Norma

GAVILÁN, M. (2006). La transformación de la orientación vocacional. Hacia un nuevo paradigma. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

GOLEMAN, D. (2012): El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos. Barcelona: Ediciones B.

GONZÁLEZ, V. (2002) Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable. Material del curso ofrecido en el Congreso Internacional de Universidades. Ciudad de la Habana.

HORNA, M. (2005.) Plan de vida. Un Programa de Vida para Proyectarse al Futuro. Lima, Save the Children Suecia.

LEME, B. (2003) Desarrollo de la edad adulta, México. Manual Moderno.

LEÓN, Antoine (1991). Psicopedagogía de los adultos. México, Siglo XXI

MEECE, Judith. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. México, SEP-Mc Graw Hill.

MONCLUS, Antonio. (1990). Educación de adultos. Cuestiones de planificación y didáctica. México, FCE.

MUÑOZ, J. (2002) Psicología den envejecimiento, Madrid Pirámide.

NÚÑEZ, Pereira, N. y VALCARCEL, R. (2013): Emocionario. Madrid: Palabras Aladas. (2014): Manual para soñar. Madrid: Palabras Aladas.

PALACIOS, J, A, ARCHESI Y C, COLL(1999) Desarrollo psicológico y educación, España, Alianza.

PAPALIA, S, STENS, H, FELDMAN, R, Y CAMP, C. (2009) Desarrollo adulto y vejez en un mundo cambiante. En desarrollo del adulto y vejez. México McGraw Hill.

PARRA, M. (2004): «Promoción y protección de la salud mental en el trabajo: Análisis conceptual y sugerencias de acción». Ciencia & Trabajo.

Material complementario

ABERASTURY, Arminda y Mauricio Knobel. (2000). La adolescencia normal. Un enfoque psicoanalítico. México, Paidós Educador.

FRESAS SALVAJES (película) Barcelona: Manga Films.

LUDOJOSKI, Roque. (1986). Educación del adulto. Buenos Aires, Ed. Guadalupe.

SHEEHY, Gail. (1987). Las crisis de la edad adulta. México, Ed. Grijalbo.

VILLANUEVA, Pilar. (1987). La educación de adultos hoy. Necesidad y perspectiva de cambio. Valencia, Promolibro.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA

Semestre: Quinto

Créditos: 08

Clave de la materia: 1975

Presentación

El programa indicativo de Administración y gestión educativa, está ubicado en el quinto semestre de la Licenciatura en Intervención Educativa, tiene una carga semanal de 4 horas y su valor es de 8 créditos, está relacionado horizontalmente con el curso asesoría y trabajo con grupos, dos cursos de la línea específica y un curso optativo. Contribuye en el logro de la sexta competencia profesional del perfil de egreso, que establece que el interventor educativo, será capaz de: *“Identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que respondan a la resolución de problemáticas específicas con base en el conocimiento de diferentes enfoques pedagógicos, administrativos y de la gestión, organizando y coordinando los recursos para favorecer procesos y el desarrollo de las instituciones, con responsabilidad y visión prospectiva”* (UPN/LIE 2002, p. 30).

Para el cumplimiento de las competencias y los objetivos del programa, se reconoció la necesidad de la puesta al día del programa indicativo, para su actualización se consideró la información obtenida del diagnóstico realizado por distintas Unidades UPN del país en que se oferta la LIE, donde se logró la participación de alumnos y docentes, mediante la emisión de sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía.

Es digno mencionar que de acuerdo a la valoración general y específica del programa indicativo de la materia (año 2002), se consideró la esencia del plan de estudios, las aportaciones del diseñador original y de un documento que el mismo

emite en el año 2015; en su configuración interna muestra coherencia en cada uno de sus elementos básicos, de igual manera se añadieron los enfoques esenciales del perfil de egreso de la propia licenciatura, y las propuestas teórico/curriculares contemporáneas.

El profesional en Intervención Educativa requiere desarrollar una comprensión de la importancia que tiene el campo de la administración y la gestión para su formación y desarrollo profesional, pues no se reducen a los ámbitos empresariales, si bien es cierto que su origen emana en estos contextos, no obstante es preciso la aplicación de la administración y gestión en entornos sociales, pues la necesidad de aplicar el proceso administrativo, el uso de las herramientas de gestión para el diseño, implementación, evaluación de planes, programas, proyectos, la creación de una organización social que ellos puedan dirigir se hace patente; el desarrollo de las competencias que perfilan la formación del interventor educativo, puede propiciar que éste puede emprender junto con otros profesionales de la educación la gestión y administración de proyectos innovadores para la atención de necesidades educativas, que tengan impacto en la resolución de problemas sociales o atención a grupos vulnerables, esto en consideración de la formación de cada una de las líneas de profesionalización.

De acuerdo con lo anterior, en este curso se pretende trascender las perspectivas de las primeras etapas de la administración, en donde su ejercicio consistía en la simple aplicación mecánica del proceso administrativo, con una visión lineal que pertenece al paradigma de la simplicidad –visión ampliamente debatida y rebasada en el mismo campo de la administración-. Empero, ahora el campo de la administración se ha enriquecido con las aportaciones de otras disciplinas, con perspectivas sociales y culturales significativas, que integran desde el modelo clásico hasta las innovaciones más recientes.

Se parte del reconocimiento de que las diferentes problemáticas y rupturas que ha experimentado la administración a lo largo de su historia, esta posición nos

permite delinear una perspectiva que va de una escuela clásica, científica y estructural cuya finalidad estaba sustentada en la *rentabilidad*; a una con enfoque humanista o de las relaciones humanas, que se orienta hacia un mejor *rendimiento* institucional; posteriormente el enfoque de gestión, influenciadas por la administración del desarrollo, la ecología administrativa y de la teoría de la contingencia; contextualizada en el periodo entre guerras y los movimientos mundiales del 68; el cual es desarrollado en dos vertientes, por un lado, de los Círculos de Calidad japoneses, desde el ámbito gerencial, y por el otro, del Socioanálisis francés que revisa los procesos de autogestión y el fomento de la democracia, relacionadas con la *adaptabilidad y efectividad política*.

Para finalizar se propone revisar el enfoque culturalista, que permite leer el carácter interpretativo de las redes de significados compartidos que se tejen en toda relación educativa y que le dan un horizonte de sentido a la comunidad educativa; desde una perspectiva de *pertinencia cultural*, con deudas teóricas en la fenomenología, el existencialismo, el método dialéctico, la teoría crítica y el enfoque de la acción humana.

Este curso contribuye en el proceso de formación del interventor, en el análisis y comprensión de las concepciones teórico-metodológicas para la identificación de los enfoques, procesos, herramientas de la administración y gestión que propicien la obtención de recursos, diseño y participación en programas y proyectos sociales, gestionar organizaciones de carácter socioeducativo adaptándolo a necesidades y contextos, a partir de un enfoque de trabajo colaborativo y compromiso social que pueda atender las demandas sociales y educativas.

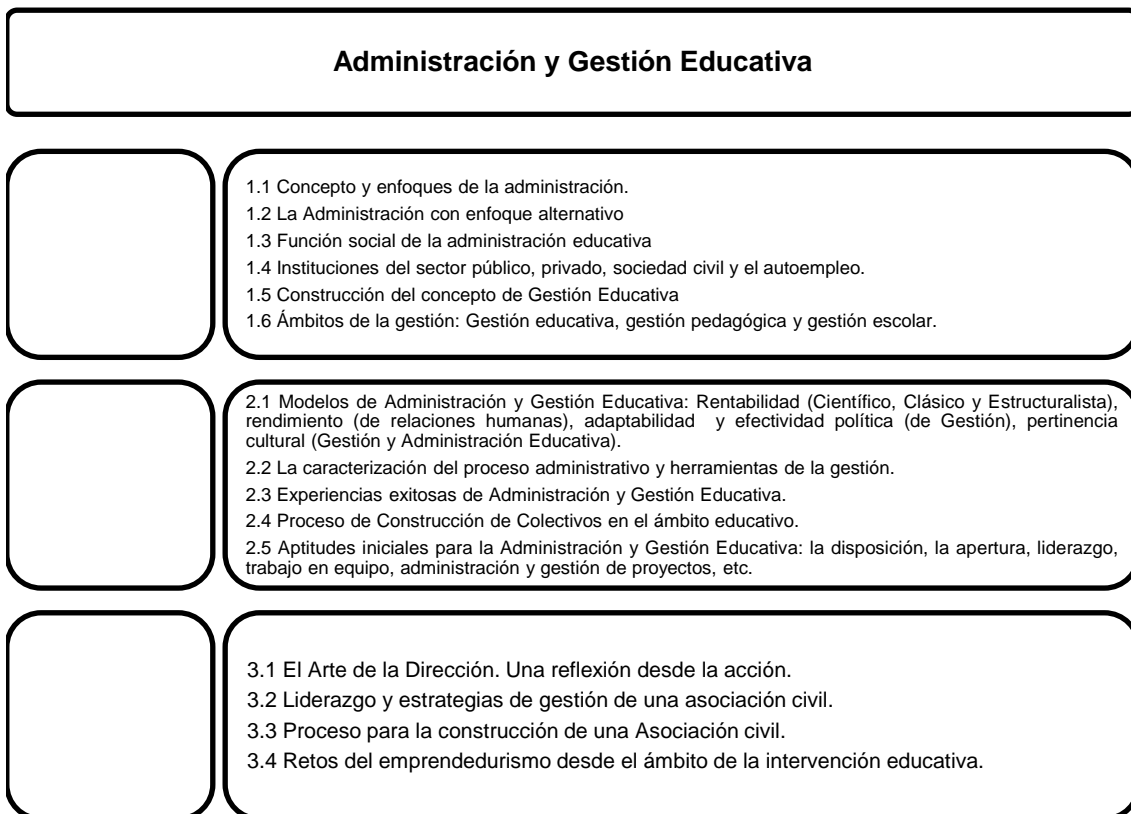
Competencia

Elabora un proyecto de administración y gestión, comprendiendo sus concepciones y herramientas para la definición de alternativas que impulsen la

transformación de las instituciones educativas y sociales, partiendo de la consideración de sus características y los requerimientos del contexto, basados en un enfoque ético, trabajo colaborativo y compromiso social.

Estructura del curso

La estructura del curso de administración y gestión educativa está integrado por los siguientes bloques:



Bloque I. Construcción de los conceptos básicos para la administración y gestión educativa.

- 1.1 Concepto y enfoques de la administración.
- 1.2 La Administración con enfoque alternativo
- 1.3 Función social de la administración educativa
- 1.4 Instituciones del sector público, privado, sociedad civil y el autoempleo.
- 1.5 Construcción del concepto de Gestión Educativa
- 1.6 Ámbitos de la gestión: Gestión educativa, gestión pedagógica y gestión escolar.

En el ámbito de la intervención educativa, es preciso que el alumno comprenda elementos teóricos de la administración y de gestión, identificando que su ámbito de acción va más allá del aula, al ser parte de una organización, realiza prácticas de gestión evidenciados mediante actividades, propuestas, participación en proyectos que contribuyen al logro de los objetivos institucionales.

Por ello es necesario que en este primer bloque se analicen los conceptos de administración, su enfoque, la administración analizada desde un punto de vista social para no enmarcarla en el ámbito empresarial, identificación de las características de los centros educativos y otro tipo de organizaciones, aquellas que están orientadas hacia la atención de necesidades sociales, los alumnos deben rebasar la imagen de “acción educativa” como la que ejerce única y exclusivamente desde la escuela o el aula, cuando existen Organizaciones Sociales Locales, Nacionales o Internacionales como las ONG’s, Embajadas, Fundaciones, cuyo ámbito de acción es también educativo. De igual manera existen instituciones como la Familia, los Medios de Comunicación, Iglesias, entre otras, que también tienen funciones y responsabilidades en el ámbito educativo.

Por todo ello, se pretende partir y concluir teniendo como referencia a las organizaciones sociales y sus necesidades, para arribar a la construcción de conceptos básicos como el detonador de arranque, que permita entender la importancia de la Administración y Gestión en los escenarios actuales.

Bloque II Modelos y experiencias de administración y gestión educativa.

2.1 Modelos de Administración y Gestión Educativa: Rentabilidad (Científico, Clásico y Estructuralista), rendimiento (de relaciones humanas), adaptabilidad y efectividad política (de Gestión), pertinencia cultural (Gestión y Administración Educativa).

2.2 La caracterización del proceso administrativo y herramientas de la gestión.

2.3 Experiencias exitosas de Administración y Gestión Educativa.

2.4 Proceso de Construcción de Colectivos en el ámbito educativo.

2.5 Aptitudes iniciales para la Administración y Gestión Educativa: la disposición, la apertura, liderazgo, trabajo en equipo, administración y gestión de proyectos, etc.

Teniendo como antecedente el curso de intervención educativa, nos lleva a replantearnos: ¿Cómo intervenir en el campo educativo? ¿Para qué intervenir? Reconsiderar el papel de la intervención será clave antes de intentar definir los diferentes enfoques y modelos en el ámbito de la administración, en este sentido ¿Qué enfoques o modelos administrativos conocemos? ¿Qué enfoques administrativos son propicios para la intervención educativa? ¿Cuántos de ellos realmente se aplican? Además, tendremos que partir del análisis de las organizaciones sociales –como ámbito natural primordial de la Intervención- para saber si las herramientas son las adecuadas y preguntarnos si ¿Las herramientas que se proponen tendrían que ser sólo administrativas? ¿Cómo desarrollar

habilidades a partir de uno o varios enfoques? ¿Cómo articular herramientas interdisciplinarias para la intervención educativa?

Bloque III.- Construyendo una Asociación civil.

- 3.1 El Arte de la Dirección. Una reflexión desde la acción.
- 3.2 Liderazgo y estrategias de gestión de una asociación civil.
- 3.3 Proceso para la construcción de una Asociación civil.
- 3.4 Retos del emprendedurismo desde el ámbito de la intervención educativa.

Para culminar este proceso formativo en Gestión y Administración Educativa en este semestre, y de manera circular cerramos con la propuesta para construir una asociación Civil en coherencia con la reflexión-acción; esta propuesta práctica, si bien modesta, se propone contribuir en la construcción de una sociedad más crítica, participativa y responsable, es decir una sociedad civil más organizada – con capacidad de interlocución, estructura y colectivo-, para ser una honesta y decidida contribución desde lo educativo a las grandes problemáticas sociales, para no quedarse en la simulación, demagogia y escenarios utópicos sin esperanza, recuperando el verdadero valor de la utopía.

Es preciso manifestar que la revisión y el análisis de los temas de los Bloques I y II, servirán de referencia para el diseño del proyecto de creación de una organización civil que esté encaminado hacia la atención de un grupo social, ubicándolo a un contexto; de esta manera se pretende que el alumno aplique los conocimientos adquiridos, además de desarrollar un espíritu de servicio y compromiso social.

Metodología

Para el cumplimiento del desarrollo de la competencia del curso, se sugiere desarrollar actividades que orienten el análisis y la reflexión teórica mediante la utilización de artículos, textos, casos, revisión de videos, así como la búsqueda de información en diferentes fuentes de consulta, que permita al alumno la construcción de un discurso argumentativo que propicie la construcción de una identidad y un estilo propio, así como la generación de espacios diversos para el debate y la discusión, potenciando el desarrollo de habilidades metodológicas que consolide la reflexión del profesional en la acción.

Complemento de estas acciones pueden emplearse estrategias de aprendizaje como el debate, mesa redonda, paneles de discusión y de expertos (incluso invitar a dirigentes tanto de instituciones educativas, como de organizaciones sociales a compartir sus experiencias), para la comprensión de los referentes teóricos y prácticos de la administración y gestión educativa, entrevistas a dirigentes de instituciones o especialistas en la administración y gestión para el reconocimiento de las características, enfoques, liderazgo y procesos de gestión tanto de instituciones educativas como de organizaciones sociales (civiles). La redacción de escritos que evidencien el análisis y reflexión sobre los temas revisados será esencial para concretar evidencias de los aprendizajes logrados. Como producto final se propone el diseño de un proyecto que concrete la creación de una asociación civil, desde un punto de vista crítico y de compromiso social.

De igual forma debe contemplarse que las actividades que se realicen deben estar orientadas hacia el establecimiento de una comunidad de aprendizaje centrada en el trabajo colaborativo, al promover actitudes de responsabilidad para el cumplimiento de tareas, iniciativa y compromiso ante el trabajo (individual y colaborativo), respeto y tolerancia ante el intercambio de ideas y opiniones; autonomía para la toma de decisiones.

Evaluación

Se hace hincapié en las evaluaciones del desempeño, de los productos solicitados como ensayos, reportes de lectura, mapas conceptuales, presentaciones en power point, participación en mesas redondas, paneles, guión y reporte de entrevista, el diseño de un proyecto final, etc.

Los criterios argumentativos y metodológicos que se sugieren para la evaluación de los trabajos solicitados son:

a) Argumentativos

- Congruencia entre pensamientos, acciones, sentimientos y manifestaciones del ser (actitudes y valores).
- Rigor sistemático en la presentación y organización del material.
- Fundamentación de ideas o argumentos (citas, paráfrasis).
- Defensa respetuosa en la discusión de cada material escrito o exposición oral.
- Aceptación y respeto hacia otras versiones diferentes.

b) Metodológicas

- Aporta elementos a la formación de las competencias generales, específicas y del curso.
- Estilo propio –aunque incipiente, que lo sienta como suyo-, con aportaciones de preguntas adicionales a cada bloque.
- Desarrollo de un documento final de integración, con secuencia lógica de ideas, que evidencien su capacidad de análisis y creatividad.
- Evidencias del manejo de las aptitudes iniciales para la Gestión y Administración Educativa y
- Conclusiones que permitan tener evidencias del dominio del tema y de su capacidad de síntesis.

Los Instrumentos de evaluación que pueden ser utilizados para la valoración de los aprendizajes de los alumnos pueden ser, rúbrica de evaluación para documentos escritos (ensayos, mapas, proyecto), rúbrica de exposición y lista de cotejo. Las Opciones de evaluación –como lo son los exámenes parciales escritos u orales, no quedan descartadas, pero no son los principales.

Materiales de apoyo

- Ballina, F. Ríos (2000). “Problemática epistemológica y sociológica de la administración”. Teoría de la Administración. Un enfoque alternativo. México D. F. McGraw Hill- UNAM, p. XI-29
- Beare, Hedley. (1992) “Teoría de la administración educativa desde 1975” Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección. Madrid, ED. La Muralla, p. 45-65
- Beare, Hedley. (1992) “El movimiento de Escuelas efectivas” Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección. Madrid, ED.
- Calderón, Jaime. (2001) “Los Colectivos de Maestros y el cambio escolar” en Revista de los Talleres Regionales de Investigación Educativa, de la Universidad Pedagógica Nacional (Región Centro-Norte), Año 3 N° 6, Jul-Dic., México. La Muralla, p. 19-44.
- Canto, Manuel. (2005) ¿Impulsan las ONG’s un nuevo modelo de desarrollo social? en: Gendreau, Mónica (Coord.) Los Rostros de la Pobreza IV. UIA Puebla, ITESO. Puebla.
- Carrillo, P., Robles G., Tapia M., Tapia A. (2009) “Construyendo tu organización en 16 pasos. Manual de constitución legal de Asociaciones civiles”. Alternativas y capacidades A. C. México.

- Del Solar, S. (2010) Emprendedores en el aula. Guía para la Formación en Valores y Habilidades Sociales de Docentes y Jóvenes Emprendedores. Fundación Regional (FUNDAR). Chile.

- Florence, M. Stone: “Juntas de los equipos el cuándo y el cómo” en Revaloración de la Gerencia. McGraw Hill Pp. 136-140.

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Secretaría de Educación Subsecretaría de Educación Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Mejora de la Enseñanza en EGB3 y Polimodal “Subite al colectivo” Una escuela para la cultura, una escuela para los jóvenes 2005.

http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/95657/subite_carpeta.pdf?sequence=1

- Mora, T. Guadalupe, Pérez Vélez. J. Carlos T., Avilés S. Rafael “Gestión Educativa”, en TORRES Mercedes (Coord.). (2004) La gestión Educativa. Experiencias de formación y aportaciones a la investigación e intervención (Memoria). México D. F. Colección Los Trabajos y los Días, UPN, Octubre 2004, p. 38-50 www.lie.upn.mx/docs/MenuPrincipal/LineasEspec/GestEduc.pdf

- Owens, Robert G. (1992) “Recientes avances de la administración educativa” La escuela como organización: tipos de conducta y práctica organizativa. México, ED. Santillana, p, 18-32

- Salas, Madriz, Flora E. La administración educativa y su fundamentación epistemológica. Revista Educación, vol. 27, núm. 1, 2003, pp. 9-16 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.

- Sander, Benno. (1989) “Gestión y administración de los Sistemas educacionales: problemas y tendencias” en Organización de Estados Iberoamericanos Perspectivas Vol. XIX No. 2, 1989, p. 243-257 (91-105)
- Schön, A. Donald (1998) “El arte de la dirección: la reflexión desde la acción en un sistema de aprendizaje organizativo. En El Profesional Reflexivo. PAIDÓS Barcelona, pp. 211-235
- Torres, Horacio De Ita (2012) “El Colectivo Torito A C”
<http://colectivoeltorito.org/entrada.html>

Material complementario

- Antúñez, Serafín (1995). Conferencia: La gestión escolar. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=zcyjyTOFDVQ>
- Arias, Fernando. (2000) ¿Hay dos modelos (teórico-descriptivo y técnico prescriptivo) del proceso administrativo? En Revista Contaduría y Administración. No. 196 enero-marzo 2000, p. 5-14
- Bastias, Manuel; DAM, Anke Van; GARCES, Mario; SALMAN, Ton (1997) Cultura, intervención educativa y transformación social. Santiago, CIDE, 1997, 34 p Base de datos REDUC.CL Formato PDF
- Bardisa, T. (1996) “Los órganos unipersonales” En Cantón, I (Comp.). Manual de organización escolar. Barcelona, Oikos Taus.
- Bates, R. et al. (1989): Práctica crítica de la administración educativa. España, Educació. Estudis. Universitat de Valencia.
- Benno, Sander, M. (1996) La gestión educativa. Gestión en América Latina. Construcción y reconstrucción del conocimiento ED. Troquel.

- Colom, Antoni. (2000) "Presentación" "La autogestión y la Pedagogía Institucional" "La finalidad social de la autogestión y el sentido cognitivo de la Pedagogía Institucional". En: La Pedagogía Institucional. Madrid, Síntesis Educación THE Teoría e Historia de la educación. Historia del Pensamiento Pedagógico, p. 11-14, 200-214 y 214-220
- Cunningham, William G. Y Donn W. Gresso. (1993) Liderazgo cultural. Massachussets, E.U ED. Allyn y Bacon,.
- Casassus, Juan. (2000) "Problemas de Gestión Educativa en América Latina" Tensión entre los Paradigmas A y el tipo B. UNESCO, Versión Preliminar Octubre 2000
- Covarrubias, Francisco. (1991) "El Problema del objeto de estudio de la Administración Pública" en: Revista del Instituto de Administración Pública del Estado de México, A.C. No. 10 Abril-Junio 1991 p 59-74.
- Elmore, R. y cools. (1996) La reestructuración de las escuelas, México ED. FCE.
- Gómez, Mario Gabriel. (2000) "Una exploración inicial sobre la naturaleza de la administración y de la teoría administrativa. En Revista Contaduría y Administración. No. 196 enero-marzo 2000, p. 31-42
- Guiomar, Namó de M. "Cambio al modelo de intervención del Estado" Nuevas propuestas para La gestión educativa. México SEP, 1998, 37-74
- Hernández, Sergio. (1994) "Escuela Científica de la Administración" "Teoría clásica de la Administración" "Escuela Estructuralista" en: Introducción a la Administración. Un enfoque teórico práctico. Naucalpan Estado de México, McGrawHill, p. 63-77, 85-101 y 130-152.

- Hernández, y R. Sergio. (1994) “Escuela de las relaciones humanas” y “Neohumanorrelacionismo” en: Introducción a la Administración. Un enfoque teórico práctico. Naucalpan Estado de México, McGrawHill, p.108-123 y 190-208
- Ibarra, C. Eduardo. (1999) “Administración y Organizaciones en el final del milenio: racionalismo, irracionalismo y gubernamentalidad. En RAMÍREZ, Beatriz. El rol del administrador en el contexto actual. México. UAM. Azcapotzalco, p. 87-111
- Jiménez, C. Wilburg. (1999) Introducción al estudio de la teoría administrativa. México ED. Limusa., p. 23-48 y 65-90
- Martinell, Alfons. (1999) Los agentes culturales ante los nuevos retos de la gestión cultural OEI Número 20 Mayo - Agosto 1999.
- Ministerio de Desarrollo Social (2015). Manual de fortalecimiento de organizaciones sociales. Uruguay. <http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/54256/1/manualorgsocialesweb-1.pdf>
- Navarro, Miguel Ángel. (1989) Lenguaje, ideología y administración educativa. México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES-Universidad de Guadalajara. Colección de la Biblioteca de Educación Superior.
- O.C.D.E. Escuela y calidad de la enseñanza: informe internacional. Barcelona, España, ED. Paidós, 1991.
- Pérez, J. Carlos T. (2005) “Currículum y Gestión Escolar”. En Revista: Educación 2001, Núm. 121, julio 2005, p. 63-69
- Pascual, Pacheco R, coord. La gestión educativa ante la innovación y el cambio, Madrid. Narcea, 1988

- Pozner, Pilar. El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. Argentina ED. Aique, 1997.
- Pulpeiro, S. Ser directivo ¿privilegio o pesada carga? Argentina. ED. El Ateneo, 1997
- Rios, S. Jorge. (2000) “En torno a los modelos de <proceso> administrativo teórico-descriptivo y técnico prescriptivo: réplica a la crítica de Arias Galicia”. En Revista contaduría y administración. No. 196 enero marzo 2000, p. 15-30.
- Rivas, J. I. (1992) Organización y cultura del aula: los rituales de aprendizaje. Málaga, Edinford.
- Sacristán, J. Gimeno. (1997) “Entre la comunidad y el mercado”. En: Dirección y Gestión de Centros. Cuadernos de pedagogía. España, Editorial PRAXIS. S. A.
- Sánchez, De Horcajo J. J. (1977) La gestión participativa en la enseñanza. Madrid, ED. Narcea, 1977.
- Uvalle, B Ricardo. (1991) “Sentido y orientación de la administración educativa”. En: Revista del Instituto de Administración Pública del Estado de México, A.C. No. 10 de abril- junio 1991, p. 47-57.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
Área de Formación Básica en Educación

ASESORÍA Y TRABAJO CON GRUPOS

Semestre en que se imparte: Quinto

Créditos: Diez

Clave del curso: 1976

Presentación

Al ser humano desde sus orígenes se le concibe como un ser social que tiende a vivir en grupos, ya que ha descubierto que al interactuar con sus semejantes, le es más fácil realizar múltiples actividades que no podría ejecutarlas de manera aislada, o invertiría demasiado tiempo en ellas. Asimismo, se ha demostrado que el interactuar con otros, nos deja mayores satisfacciones, ya que genera una diversidad de experiencias no presentes en el trabajo individual; lo anterior nos produce mayor conocimiento de sí mismos: emulación, cooperación, comprensión mutua, autoconciencia, reafirmación de la personalidad y sentido de corresponsabilidad, entre otros beneficios. A esto se añade, que el trabajo en grupos favorece mejor la recepción, interpretación y aplicación de los conocimientos.

En el presente curso, se incluyen los elementos teórico/metodológicos y las condiciones que deben satisfacerse para que el interventor educativo adquiera los conocimientos, las habilidades y las actitudes que necesita para ser capaz de asesorar, coordinar y dirigir propuestas que impliquen el trabajo grupal, con la intención de que logre desempeñarse de manera eficiente y productiva en su vida profesional.

La asesoría y el trabajo con grupos, se entienden aquí, como la habilidad del interventor para orientar y lograr la participación activa de sus miembros en el análisis, discusión y toma de decisiones consensadas para evaluar y transformar una realidad socioeducativa. El interventor educativo en formación, debe valorar el gran reto o desafío que ineludiblemente se presentará en su desempeño profesional; que será el compromiso de estar al frente de sujetos, grupos y/o instituciones con diversas necesidades de asesoría y para ello requiere contar con elementos teóricos que le permitan desenvolverse éticamente ante un grupo de individuos. Lo anterior le demanda aprovechar los contenidos curriculares y las experiencias del presente curso para que pueda fundamentar y diseñar propuestas

para los diversos ámbitos de acción, y que además enriquezcan su campo de desarrollo personal y social.

Esta versión de actualización del curso Asesoría y Trabajo con Grupos, se basa en el diagnóstico que arrojaron los resultados de la encuesta nacional realizada tanto a estudiantes como a profesores de las Unidades que ofertan la LIE como uno de sus programas de licenciatura. Y particularmente, de las sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Es digno reconocer que de acuerdo con la valoración general y específica del Programa Indicativo de la materia (mayo 2002) en su configuración interna muestra congruencia en cada uno de sus apartados; pero que por su fecha de diseño se consideró necesaria su reestructuración; para lo cual se le han añadido nuevos elementos teóricos que conllevan al logro del objetivo general de la propia licenciatura. Asimismo se incorporan tendencias actuales en el manejo y asesoramiento a grupos.

En el marco de la Licenciatura en Intervención Educativa, la Asesoría y el Trabajo Grupal se concibe como una veta relevante de conocimientos y como área de oportunidades para la próxima inserción laboral y desarrollo profesional del estudiantado, debido a la adquisición de capacidades para asesorar y dirigir grupos en su contexto. La asesoría y al trabajo con grupos requieren un desempeño especializado, el cual no sólo se basa en la disposición para saber estar con los otros o al lado de otros, sino que demanda un saber profesional para la acción; y a la vez, ser capaz de detectar situaciones fugaces o inadvertidas que se dan como parte de la energía que fluye en un grupo social específico. De igual manera es importante distinguir los distintos tipos de agrupaciones sociales y la implicación que tiene su manejo en términos de la intervención educativa.

En cuanto a los aportes para fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes; esta materia fortalece la competencia profesional signada en el documento denominado: “Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa las Unidades UPN”, que

señala: *Asesorar a individuos, grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques, metodologías y técnicas de asesoría, identificando problemáticas, sus causas y alternativas de solución a través del análisis, sistematización y comunicación de la información que oriente la toma de decisiones con una actitud ética y responsable.* (UPN/LIE 2002, 29).

En el mapa curricular de la licenciatura, el curso se ubica en el quinto semestre, le corresponden 10 créditos y una carga de 6 horas semanales. La asignatura sigue la secuencia planteada en el Área de Formación Básica en Educación y contribuye a la atención de múltiples formas de intervención para la solución de demandas sociales y educativas que se mencionan en el plan de estudios de la licenciatura.

Los contenidos curriculares considerados en este programa indicativo, son el referente que da la brújula para el logro de la competencia general del curso. Se revisa al individuo como un ser único, enmarcado así mismo en las dimensiones: biológica, psicológica, antropológica y social; que además es producto de las interrelaciones con sus semejantes. El marco teórico que se propone, considera al grupo como sistema organizado de fuerzas que tiene vida propia, con el poder de moldear las capacidades de los sujetos que lo integran, pero que también éstos lo influyen recíprocamente; con capacidad para perpetuarse como sistema endémico, y sujeto a cambios graduales. Otro aspecto muy importante que se aborda en el programa es la teoría de grupos, que es herramienta fundamental para ahondar en el conocimiento e interpretación de la vida social de un colectivo. Lo anterior permitirá al estudiante LIE, adquirir las herramientas para profesionalmente asesorar e intervenir grupos en la educación formal y no formal, haciendo social y educativamente extensivo nuestro lema de “Educar para Transformar”.

El curso parte del análisis del origen y evolución de los grupos sociales, para que el estudiante mediante el análisis y asimilación de diversos conocimientos teóricos, sea capaz de vincularse a demandas y situaciones educativas concretas. En este sentido es de esperarse que a la par de recuperar sistemáticamente la experiencia

y los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes en los semestres anteriores, se realice una investigación documental relacionada con los contenidos curriculares de la asignatura; amén de los materiales de apoyo que se les propone; así como la identificación de oportunidades de intervención a través de un proyecto diseñado para el contexto inmediato local, pero a su vez con impacto regional y nacional.

Finalmente, un requisito *sine qua non* para quienes conduzcan y cursen esta materia, y que está señalado como característica del programa de la licenciatura, es la importancia que debe darse a: *facilitar el proceso de aprendizaje colaborativo, promoviendo la creación y desarrollo de grupos colaborativos entre estudiantes. En cuanto facilitador de auto-aprendizajes, el profesor debe actualizar y valorar constantemente la información que va a ofrecer a sus alumnos, lo cual requiere una permanente tarea de investigación y actualización en su área de conocimiento.*(UPN/LIE 2002, 28). Es decir, la metodología que debe seguir el docente para que se adquiriera la competencia por parte de los alumnos, debe permitirles que en el aula de clases se ponga en juego la capacidad de manejar adecuadamente el trabajo grupal con sus propios compañeros.

Competencia

Asesora y coordina a individuos, colectivos e instituciones mediante el conocimiento y caracterización de los grupos y su tipología, para dar solución con actitud ética y responsable a demandas de intervención socioeducativa y/o psicopedagógica a la luz de los aportes técnico/metodológicos de la teoría de grupos sociales.

Estructura del curso

**Bloque I.
Desarrollo
histórico del
estudio
grupal sus
dinámicas.**

- 1.1 El grupo social: concepto, caracterización y estructura.
- 1.2 Agrupaciones humanas y grupos primarios.
- 1.3 Origen y desarrollo histórico de la construcción social de grupo.
- 1.4 Tipología de grupos.

**Bloque II.
Teoría de
grupos.**

- 2.1 Teoría de la evolución social.
- 2.2 Teoría psicoanalítica de los grupos sociales.
- 2.3 Teoría de la psicología social y su derivación grupal.
- 2.4 Teoría sistémica.
- 2.5 Aportaciones a los estudios grupales: Kurt Lewin, Carl Rogers y Enrique Pichón - Riviere.

**Bloque III.
Asesoría y
aprendizaje**

- 3.1 Asesoría y tutoría: Individual, presencial, semi-presencial y a distancia
- 3.2 Perfil del asesor como facilitador en la conducción de grupos y el papel en los procesos de aprendizaje.
- 3.3 La tarea de la asesoría: ambientes de aprendizaje, atmósfera grupal comunicación, transferencia, proyección y manejo de conflictos.
- 3.4 Herramientas del asesor: Técnicas didácticas y dinámicas grupales.
- 3.5 Características y condiciones para optimizar el aprendizaje grupal:
- Aprendizaje cooperativo y colaborativo .

**Bloque IV.
La asesoría
grupal en la
educación
formal v no**

- 4.1 El interventor educativo como asesor grupal en la educación formal.
- 4.2 El interventor educativo como asesor grupal en la educación no formal.
- 4.3 la dinámica grupal con fines emancipatorios.
- 4.4 Manejo de grupos on line.

Bloques

Bloque I. Desarrollo histórico del estudio grupal y sus dinámicas.

- 1.1 El grupo social: concepto, caracterización y estructura.
- 1.2 Agrupaciones humanas y grupos primarios.
- 1.3 Origen y desarrollo histórico de la construcción social de grupo.
- 1.4 Tipología de grupos.

Bloque II. Teoría de grupos.

- 2.1 Teoría de la evolución social.
- 2.2 Teoría psicoanalítica de los grupos sociales.
- 2.3 Teoría de la psicología social y su derivación grupal.
- 2.4 Teoría sistémica.
- 2.5 Aportaciones a los estudios grupales: Kurt Lewin, Carl Rogers y Enrique Pichón-Riviere.

Bloque III. Asesoría y aprendizaje grupal.

- 3.1 Asesoría y tutoría: Individual, presencial, semi-presencial y a distancia.
- 3.2 Perfil del asesor como facilitador en la conducción de grupos y su papel en los procesos de aprendizaje.
- 3.3 Implicaciones en la asesoría: ambientes de aprendizaje, atmósfera grupal comunicación, transferencia, proyección y manejo de conflictos.
- 3.4 Herramientas del asesor: Técnicas didácticas y dinámicas grupales.
- 3.5 Características y condiciones para optimizar el aprendizaje grupal.
 - Aprendizaje cooperativo y colaborativo.

Bloque IV. La asesoría grupal en la educación formal y no formal.

- 4.1 El interventor educativo como asesor grupal en la educación formal.
- 4.2 El interventor educativo como asesor grupal en la educación no formal.
- 4.3 Asesoría grupal con fines emancipatorios.
- 4.4 Asesoría y manejo de grupos on line.

Metodología

La propuesta metodológica para abordar el presente curso, está sustentada en el principio proveniente de la lógica secuencial del seminario/taller, dicha propuesta se integra por tres componentes:

Tener un compromiso de trabajo teórico-práctico. En donde la teoría se vincula con la parte referencial del curso y lo práctico con todo el abordaje de las experiencias, y el trabajo de campo.

Garantizar un clima participativo a lo largo del curso.

Exige profundizar con respecto al conocimiento de los grupos sociales, sus dinámicas para el manejo de los mismos.

Por lo anterior, para este curso de Asesoría y Trabajo con Grupos, se les propone tanto al asesor como a los estudiantes, diversos métodos y técnicas para la consecución de la competencia general.

- Aprendizaje basado en retos.
- Aprendizaje basado en tareas.
- Trabajo por proyectos.
- Aprendizaje cooperativo-colaborativo.
- Uso eficiente de las TIC.

- Estudios de caso.
- Plantear la realización de tareas complejas.
- Poner en práctica los aprendizajes adquiridos.
- Desarrollar el pensamiento estratégico.
- Consulta en bibliotecas virtuales.

Con respecto al papel de los alumnos, es necesario establecer un alto nivel de compromiso ético y postura abierta para el abordaje de los contenidos. A continuación se hacen algunas recomendaciones.

- Que los alumnos tengan disposición a la actividad.
- Favorecer el aprendizaje autónomo, la iniciativa y la creatividad.
- Variar las fuentes de información.
- Comunicar lo aprendido dentro y fuera del espacio áulico.
- Promover la interacción y colaboración en los integrantes del grupo.
- Plantear problemas o situaciones reales contextualizadas.
- Generar la transferencia de los conocimientos y experiencias.
- Uso de vídeo y análisis de películas.
- Realizar actividades extra clase de convivencia.
- Aplicación de técnicas y dinámicas grupales.
- Promover la autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes.

Por la propia naturaleza del curso, es necesario programar actividades de forma individual, en equipos y de manera grupal, a fin de poner en práctica dentro del aula, los conocimientos, las habilidades y las actitudes adquiridas y referidas a la asesoría y al manejo de grupos. Se ha de procurar que las consignas sean precisas para evitar la confusión y pérdida de tiempo. El papel del asesor se asume aquí como coordinador, guía, facilitador, conductor y/o mediador del aprendizaje.

Dentro de las actividades a realizar en el desarrollo de cada uno de los bloques, resulta favorable el acordar previamente las actividades de investigación que los alumnos deberán realizar por su cuenta en diversas fuentes de información, tales como: revistas, libros en físico y digitales, vídeos, antologías, bibliotecas, entrevistas, medios de comunicación o el internet, y que elabore previamente los reportes y evidencias respectivas.

Es importante mencionar que por la creciente disponibilidad de localización de todo tipo de información en internet y otras fuentes documentales, lo referente a la antología, en esta época se puede prescindir ya de la misma; pero se deja a consideración del asesor y de los alumnos; puesto que dependerá de las circunstancias contextuales y muy específicamente de los recursos bibliotecarios, tecnológicos y de conexión con que cuenten las Unidades UPN y los estudiantes en particular. Los materiales de apoyo son meramente sugerentes, ya que cada asesor decidirá juntamente con los estudiantes sobre los textos y otros recursos específicos que estén a su alcance para analizar las temáticas de cada bloque.

Atendiendo a la competencia de esta asignatura, la cual demanda el trabajo de asesoría a grupos; lógico es entonces entender que el estudiante guiado por el profesor, deberá demostrar la adquisición de los conocimientos, las habilidades y las actitudes obtenidas en el desarrollo las sesiones de clase. Es decir, se pondrá en práctica lo aprendido en espacios de la educación formal y no formal. Para lo anterior se propone gestionar por el docente y avalado por el coordinador de la LIE y director de la Unidad ante diversas entidades, empresas u organizaciones civiles a fin de que los estudiantes realicen visitas de observación participante en un primer momento, para identificar y diagnosticar áreas de oportunidad para la intervención educativa y posteriormente realizar la planificación y ejecución de una propuesta para la asesoría y el manejo de grupos en alguna de las instituciones.

Evaluación

En los planes y programas de estudios centrados en competencias, la evaluación de los aprendizajes es útil como herramienta para el mejoramiento de los procesos de la calidad educativa, ya que a través de la misma se puede obtener información adicional para la toma de decisiones efectivas.

El enfoque de la evaluación está centrado en el desempeño de los estudiantes, por lo que al final del curso habrán de demostrar el dominio de la competencia como resultado. Las evidencias de desempeño por parte de los estudiantes corresponden aquí, a fuentes de verificación por parte del asesor sobre el manejo de los contenidos de la asignatura, principalmente las estrategias aplicadas y su impacto. Cada criterio de evaluación que se establezca de común acuerdo con el grupo, debe tener al menos una evidencia para confirmarlo, que puede encontrarse en resultados físicamente comprobables o en desempeños implícitos observables: evidencias de conocimiento de proceso y/o de producto.

Para incluir el criterio holístico en la propuesta de evaluación, se recurre a una variedad de estrategias no excluyentes, sino complementarias entre sí. Esta propuesta de evaluación, se encuentra estrechamente relacionada con la carga académica del alumno, de manera que la evaluación de la asignatura pueda además incluir exámenes escritos u orales, presentación de trabajos, participación individual, en equipo y grupal, y uno o más proyectos de asesoría e intervención en campos y ámbitos de su línea específica.

Las técnicas y dinámicas grupales no restan importancia al rol del docente; ni lo reducen a un mero espectador de su propia acción. El docente que las aplica debe desarrollarlas en modalidad de conducción y de recurso motivador hacia la adquisición de aprendizajes. La naturaleza de la asesoría en la educación formal y no formal implica echar mano de diversas técnicas y dinámicas acordes a lo que se quiere lograr en los estudiantes; por lo que se propone utilizarlas adecuadamente y sin el abuso de las mismas. Además se podrá realizar una compilación de técnicas y dinámicas grupales (individual o en equipo) al final del semestre; lo que dotará a

los estudiantes de un importante recurso para aplicarlas en sus prácticas profesionales, en el servicio social, y en su futuro desempeño como profesionales de la intervención educativa.

Es importante destacar las características de los productos finales que se esperan de este curso y su valor con fines de acreditación. Los cuales se conciben como punto de llegada, ya que recuperan el proceso vivido. De igual manera bajo el principio de flexibilidad, se puede solicitar a los alumnos un informe académico o ensayo que se desligue de las reglas de este tipo de escritos para garantizar que los alumnos expresen sus ideas libremente, y en el cual plasmen su experiencia en el manejo de grupos. Además puede construirse un portafolio de evidencias que recupere de manera reflexiva el conjunto de productos parciales generados en el desarrollo de las sesiones. Finalmente, se sugiere diseñar una propuesta, plan o proyecto de asesoría exprofeso y aplicarlo a un grupo que requiera de la intervención educativa.

Materiales de apoyo

Acevedo A. (1998). *Aprender jugando I, II y III*. México: Edit. Limusa.

Ander-Egg, E. y Aguilar Idañez M. J. (2005). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. (18ª. edición). Argentina: LUMEN/HVMANITAS

Andueza, Maria. (2004). *Dinámica de grupos en educación*. México: Trillas.

Ayestarán, Etxeberria Sabino (2012). *Facilitación de equipos de trabajo*. Donostia España. Disponible en:
<https://www.ehu.eus/documents/1904000/1916168/25+Manual+sobre+equipos+de+trabajo.pdf/970c801d-5efd-4740-adad-a9c619888ab8>

Bion, W.R. (2000). *Experiencias en grupos*. México: Paidós.

Canto, Jesús M. (2000). *Dinámica de grupos: aspectos técnicos, ámbitos de intervención y fundamentos teóricos*. México: Aljibe.

Centro de Estudios y Publicaciones. (1999). *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Tomo I. 8ª. edición. San José, Costa Rica: ALFORJA.

Centro de Estudios y Publicaciones. (1999). *Técnicas participativas para la educación popular*. Tomo II. 2ª. edición. San José, Costa Rica: ALFORJA.

Cirigliano, G. y Villaverde, A. (2000). *Dinámica de grupos y educación*. Buenos Aires: Lumen.

Chehaybar y Kuri E. *Técnicas para el Aprendizaje Grupal* . (Grupos Numerosos).

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. México: Ediciones UNESCO.

Foucault, M. (1985). "El examen", en: *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
pp. 189-198.

Freud, S. "Psicología de las Masas y Análisis del Yo". En obras completas. Tomo III. 3ª. edición. Traductor: Luis Ballesteros. España: Biblioteca Nueva.

Fuentes, Patricio, et al. (2000). *Técnicas de trabajo en grupo: una alternativa en educación*. Madrid: Pirámide.

García A. L. (1999). "Perspectivas sobre la función tutorial en la UNED". Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Greg, L. Stewart, Charles C. Manz, Henry P. Sims (2011). *Trabajo en equipo y dinámica de grupos*. Traducc. Georgina Martín Auber Mancera. CDMX, México: Limusa.

Harsaim, L. (2000). *Redes de aprendizaje*. Barcelona, España: Gedisa.

López, Torres Marcos. (2003). *Técnicas de enseñanza en grupo*. (reimp. 2008). México: Trillas.

Luján Ferrer, Manuel Enrique (2010). *La administración de la educación no formal aplicada a las organizaciones sociales: Aproximaciones teórico-prácticas*. En: Revista Educación 34(1), pp.101-118. Costa Rica. Escuela de Administración Educativa de la Universidad de Costa Rica. Disponible en:

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/500/505>

Morales, Marcelo. Compilador. (2009). *Educación no formal. Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas*. Montevideo, Uruguay: Ministerio de Educación y Cultura/UNESCO. Disponible en: https://www.oei.es/historico/pdf2/aportes_educacion_no_formaluruquay.pdf

Páez, Gutiérrez, Maricela. (2011). *La intervención educativa como profesión emergente*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México: ITESO.

Pérez de Villar Ruiz, M. J, y Torres Medina, C., (1999). *Dinámica de grupos en formación de formadores: Casos prácticos*. Barcelona: Herder.

Salas, G. B. (1998). *Modelo educativo: Desarrollo de la identidad personal*. Barcelona, España: EUB.

Suárez, D. R. (2002). *La educación. Teorías Educativas. Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Trillas.

Pichón, R. E. (1977). *El Proceso Creador*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Nueva Visión.

Pichón, R. E. (1977). *La Psiquiatría, Una Nueva Problemática*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.

La obra de Paulo Freire: [Pedagogía del Oprimido](#). [Pedagogía de la esperanza](#). [Pedagogía de la indignación](#). [Cartas a quien pretende enseñar](#). [La educación como práctica de la libertad](#). [La importancia del acto de leer](#). [Hacia una pedagogía de la pregunta](#). [Extensión o comunicación](#). [Educación y Mudanza](#). [Educación y cambio](#). [Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire](#). (entre otros textos).

Documentales, vídeos y películas que fortalecen los contenidos:

- Escritores de la libertad.
- Con ganas de triunfar.
- La clase.
- Atrapados y sin salida.
- El profe.
- Los coristas.
- El experimento Stanford.
- Bichos: una aventura en miniatura.
- Toy Story.
- Los increíbles.
- Ratatouille.
- Chicken run.
- Descifrando enigma.
- Invictus.
- Pride.

- Tocando el viento.
- Apolo 13.
- Movimiento del 68 (documental).
- Ese no es mi problema (vídeo).
- Trabajo en equipos (la carreta).
- Un pingüino en el mar de las organizaciones. (vídeo).

Como es de apreciarse, existen infinidad de opciones en vídeos, documentales y películas que fortalecen los contenidos del curso, (incluso los propios alumnos con su creatividad e innovación pueden diseñar los propios) solo es tener la iniciativa y buscar materiales variados para motivar los aprendizajes.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Créditos: 10

Semestre: sexto

Clave de la materia: 1977

Presentación

El curso de Planeación y Evaluación Institucional está ubicado en el sexto semestre de la Licenciatura en intervención educativa con una carga semanal de 6 horas y con un valor de 10 créditos, tiene como antecedente el curso de Administración y gestión educativa. Presenta una relación horizontal con el curso

básico de Creación de ambientes de aprendizaje, dos cursos de la línea específica y un optativo.

Para el cumplimiento de las competencias y los objetivos del programa, se reconoció la necesidad de la puesta al día del programa indicativo, para su actualización se consideró la información obtenida del diagnóstico realizado por distintas Unidades UPN del país en que se oferta la LIE, donde se logró la participación de alumnos y docentes, mediante la emisión de sugerencias de modificación en su estructura: competencia, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Es digno mencionar que de acuerdo a la valoración general y específica del programa indicativo de la materia (año 2002), se consideró la esencia del plan de estudios, las aportaciones del diseñador original y de un documento que el mismo emite en el año 2015; en su configuración interna muestra coherencia en cada uno de sus elementos básicos, de igual manera se añadieron los enfoques esenciales del perfil de egreso de la propia licenciatura, y las propuestas teórico/curriculares contemporáneas.

Actualmente los discursos de calidad se hacen más presentes, exigiendo a las instituciones (educativas, gubernamentales), desarrollar procesos para el aseguramiento de la misma, por otra lado las instituciones no lucrativas (asociaciones sociales, ONG's), tienen finalidades de carácter social, por lo tanto su centro de atención no versa exclusivamente en el cumplimiento de la calidad, sino en la atención de problemas y necesidades de un determinado grupo social, sin embargo en ambas situaciones puede evidenciarse la necesidad de la planeación institucional como un proceso fundamental para la definición de objetivos, metas, acciones y consideración de recursos que orienten a la institución hacia su desarrollo, el cumplimiento de la calidad, la satisfacción de los usuarios, y el logro de un beneficio social como objetivos primordiales de las instituciones tanto educativas, públicas y no lucrativas. La planeación debe estar acompañada de un proceso continuo de evaluación que permita la identificación

de avances, la valoración del impacto del servicio ofrecido o las áreas de oportunidad, mediante el uso de modelos, técnicas e instrumentos de evaluación. Es así como la planeación y evaluación se vuelven herramientas para el logro de la calidad en las instituciones formales (escuelas públicas y privadas, así como en instituciones de gobierno), pero también debe orientar a aquellas organizaciones sociales en la atención de problemas socioeducativos, concretándose en beneficios a la sociedad.

Es imprescindible incorporar el análisis de la política y líneas de acción que la federación establece, al respecto de las actuales tendencias de la evaluación que están perfiladas hacia la acreditación o la certificación de procesos que integran la institución, sin embargo no debe reducirse a un pensamiento utilitarista, sino concebir a la evaluación para la mejora, como proceso fundamental para la toma de decisiones, considerando la percepción y necesidades de los usuarios.

La planeación y la evaluación institucional, le permitirán al egresado dotar de mayor pertinencia, orden y racionalidad a los procesos socio-educativos en los que participa, es decir, a partir de analizar las circunstancias históricas del contexto donde se insertan los objetos de planeación y evaluación, así como los recursos con que se cuenta, la naturaleza y complejidad de dichos objetos y las orientaciones éticas de las acciones implicadas, con estos referentes el egresado estará en condiciones de proponer alternativas para la toma de decisiones que propician el desarrollo de las instituciones que son el ámbito de participación del profesional de la intervención educativa.

Asimismo, en el nivel de las actualidades académicas, el curso busca responder al estado actual que guarda la discusión sobre el desarrollo de la planeación y la evaluación institucional de forma tal que responda a demandas y cambios que se gesten en los diversos contextos, considerando especialmente el impacto que las

políticas gubernamentales tienen en la organización del trabajo de las instituciones educativas y sociales.

El curso también reconoce que los problemas a los que se enfrentan los planeadores y evaluadores institucionales desde la postura de la intervención educativa, son diferentes o merecen un abordaje diferente a los que se enfrentan las disciplinas duras (como las ingenierías o la administración de sistemas cerrados), pues la esencia es la atención de necesidades sociales, servicios que atienden a ciertos grupos, tiene la intención de generar alternativas de atención a problemas socioeducativos, por lo que aborda la discusión sobre la planeación y evaluación institucional a partir del análisis de los cambios sociales y las encrucijadas de nuestro tiempo y deberán de llevar al estudiante a reflexionar acerca de su actuación, en escenarios nuevos y paradigmáticos que exigen respuestas y demandan una nueva cultura, donde las acciones y las situaciones aún cambiantes pueden proyectarse con una visión de futuro posible y deseable.

Competencia

Diseña un plan de evaluación, a partir del análisis de los conceptos de planeación y evaluación institucional, enfoques, metodologías, los sujetos, procesos y recursos, para propiciar la mejora del servicio en el ámbito en el cual participa como profesional de la educación, desde una perspectiva, ética, colaborativa y de compromiso social.

Estructura del curso

Bloque I: Enfoques y metodologías de la planeación

- 1.1 Conceptos básicos: planeación y planificación.
- 1.2 La planeación como responsabilidad compartida y su carácter interdisciplinario.
- 1.3 Principales corrientes teórico-metodológicas de la planeación: administrativa, de sistemas, del cambio o desarrollo, estratégico y prospectiva/innovación.
- 1.4 La Planeación en las organizaciones sociales.
- 1.5 El proceso de planeación institucional.

Bloque II: Enfoques teórico-metodológicos de la evaluación

- 2.1 Conceptos, y protagonistas de la evaluación educativa.
- 2.2 Modelos de la evaluación: Modelos teóricos de corte positivista, modelos teóricos de corte interpretativo
- 2.3 Función y finalidad de la evaluación, la medición, la acreditación y la certificación en el ámbito educativo.
- 2.4 La evaluación en las organizaciones sociales.
- 2.5 Organismos y programas de evaluación en el ámbito educativo y social en México: INEE, La Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA), Comisión Nacional de Evaluación de la política de Desarrollo Social (CONEVAL).

Bloque III: Ejercicio de planeación y evaluación institucional

- 3.1 Planeación del proceso de evaluación.
- 3.2 Realización del proceso de evaluación.
 - Instrumentos
 - Análisis de datos
- 3.3 Presentación de los resultados de evaluación.

Bloques

Bloque I: Enfoques y metodologías de la planeación

- 1.1 Conceptos básicos: planeación y planificación.
- 1.2 La planeación como responsabilidad compartida y su carácter interdisciplinario.
- 1.3 Principales corrientes teórico-metodológicas de la planeación: administrativa, de sistemas, del cambio o desarrollo, estratégico y prospectiva/innovación.
- 1.4 La Planeación en las organizaciones sociales.
- 1.5 El proceso de la planeación institucional.

La planeación al ser parte del proceso administrativo, se vuelve una determinante para la definición de acciones que orienten hacia la definición de un futuro de la institución, a partir del análisis y la reflexión del contexto (la identificación de demandas sociales, educativas y políticas), desde una gestión participativa. Por

esta razón se hace necesario revisar conceptos, enfoques y metodologías de la planeación, que le permita ir definiendo el establecimiento de la relación entre planeación y evaluación institucional, para el diseño de un proyecto de evaluación de una institución. De igual manera es preciso que el alumno reconozca que la planeación es un proceso aplicable no solo en instituciones educativas o de orden gubernamental, en las organizaciones sociales (no lucrativas, ONG's, asociaciones civiles) también es imprescindible planear los procesos para el cumplimiento de las tareas que le dieron origen a su constitución, es decir lograr el beneficio social, luego entonces la atención de necesidades sociales.

Bloque II: Enfoques teórico-metodológicos de la evaluación

2.1 Conceptos, y protagonistas de la evaluación institucional.

2.2 Modelos de la evaluación: Modelos teóricos de corte positivista, modelos teóricos de corte interpretativo.

2.3 Función y finalidad de la evaluación, la medición, la acreditación y la certificación en el ámbito educativo.

2.4 La evaluación en las organizaciones sociales.

2.5 Organismos y programas de evaluación en el ámbito educativo y social en México: INEE, La Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA), Comisión Nacional de Evaluación de la política de Desarrollo Social (CONEVAL).

Los contenidos de este bloque orientan hacia el reconocimiento conceptual de la evaluación educativa, los protagonistas de este proceso, los modelos de evaluación, para que reflexionen la funcionalidad que puede tener la evaluación, además de considerar que éste no es trabajo individual, requiere un trabajo colectivo y colaborativo para el cumplimiento de ciertos parámetros definidos a

nivel institucional o por organismos evaluadores. Se propone que el alumno a partir de la revisión de los modelos, elija uno para que vaya iniciando con el plan de evaluación de una institución.

En este marco es conveniente replantearnos ¿Por qué evaluamos?, ¿Qué efectos tiene sobre la vida social el desarrollo de procesos de evaluación? ¿Cuántos modelos existen para evaluar?, ¿Qué criterios norman la evaluación?, ¿Cómo integrar los resultados de la evaluación?, ¿Qué relación existe entre los que planean y los evaluadores?, ¿Qué elementos culturales debemos considerar para hacer pertinentes los procesos de evaluación que proponemos y aplicamos? ¿Quién o quiénes evalúan a los evaluadores?

Bloque III: Ejercicio de planeación y evaluación institucional

3.1 Planeación del proceso de evaluación.

3.2 Realización del proceso de evaluación:

- Instrumentos
- Análisis de datos

3.3 Presentación de los resultados de evaluación.

En este bloque se sugiere que el alumno diseñe un plan de evaluación institucional en el cual se integren todos los aprendizajes realizados durante este y otros cursos.

Como ya se ha señalado, los productos parciales realizados en los bloques I y II serán el insumo a partir del cual se lleve a cabo este ejercicio; sin embargo la integración no es mecánica, no es sólo una yuxtaposición de trabajos, sino un verdadero trabajo de síntesis en el que el alumno valore los problemas potenciales de sus propuestas al momento de llevarlas a la práctica.

Las tareas y tiempos para la realización de este ejercicio serán definidos a partir de las condiciones específicas en las que se realice este curso, no obstante se sugiere que el bloque III no sea dejado como una actividad separada y al final del semestre.

Metodología

Se recomienda que en el curso se analicen los enfoques, teorías y metodologías de la planeación y evaluación institucional, además de actividades prácticas, dado el interés por el diseño y aplicación de una metodología de planeación-evaluación institucional, en donde el estudiante tenga la oportunidad de poner a prueba las habilidades desarrolladas a lo largo del semestre, a la vez que se aproxime a uno de los ámbitos de intervención propuestos para el ejercicio.

Lo anterior implica que en algunas sesiones se den discusiones grupales para los contenidos teóricos y en otras se trabaje como taller donde se elabore el plan de evaluación y los instrumentos que los alumnos utilizarán para la evaluación de una institución educativa u organización social. Para esto último se sugiere que los alumnos elijan una institución y realicen las observaciones para el reconocimiento de características, dinámica y la forma de implementación de una estructura de evaluación institucional de la misma.

Complemento de estas acciones pueden emplearse estrategias de aprendizaje como el debate, mesa redonda, paneles de discusión y de expertos, que evidencien el análisis y reflexión de los temas revisados; entrevistas a dirigentes de instituciones, responsables del proceso de evaluación o especialistas de estas áreas, para el reconocimiento de las implicaciones, impactos y utilidad de la planeación y evaluación institucional. La redacción de escritos, diseño de mapas, cuadros de doble entrada, deben propiciar el análisis y comprensión de los temas revisados, estos serán esenciales para concretar evidencias de los aprendizajes logrados. Como producto final de los tres bloques, se propone el diseño de un

plan de evaluación de una institución desde un punto de vista ético, de colaboración y compromiso social. Al respecto se sugiere que el trabajo final pueda trabajarse de manera integral con los cursos correspondientes al sexto semestre de la LIE.

De igual forma debe contemplarse que las actividades que se realicen deben estar orientadas hacia el establecimiento de una comunidad de aprendizaje centrada en el trabajo colaborativo, al promover actitudes de responsabilidad para el cumplimiento de tareas, iniciativa y compromiso ante el trabajo (individual y colaborativo), respeto y tolerancia ante el intercambio de ideas y opiniones; autonomía para la toma de decisiones.

Evaluación

Se hace hincapié en las evaluaciones del desempeño, de los productos solicitados como escritos, mapas conceptuales, mesas redondas, paneles, guión y reporte de entrevista, plan de evaluación institucional.

Los criterios argumentativos y metodológicos que se sugiere puedan ser considerados para la evaluación de los productos solicitados son:

Argumentativos

- Congruencia entre pensamientos, acciones, sentimientos y manifestaciones del ser (actitudes y valores).
- Rigor sistemático en la presentación y organización del material.
- Fundamentación de ideas o argumentos (citas, paráfrasis).
- Defensa respetuosa en la discusión de cada material escrito o exposición oral.
- Aceptación y respeto hacia otras versiones diferentes.

Metodológicas

- Aporta elementos a la formación de las competencias generales, específicas y del curso.
- Estilo propio –aunque incipiente, que lo sienta como suyo-, con aportaciones de preguntas adicionales a cada bloque.
- Desarrollo de un documento final de integración, con secuencia lógica de ideas, que evidencien su capacidad de análisis y creatividad.
- Conclusiones que permitan tener evidencias del dominio del tema y de su capacidad de síntesis.

Los Instrumentos de evaluación que puede ser utilizados para la valoración de los aprendizajes de los alumnos pueden ser, rúbrica de evaluación para documentos escritos (ensayos, mapas, proyecto), rúbrica de exposición y lista de cotejo. Se propone que al elaborar el proyecto de evaluación, los alumnos realicen la autoevaluación y la coevaluación, con la intención de evaluar su propio desempeño y el de sus compañeros. Las opciones de evaluación –como lo son los exámenes parciales escritos u orales, no quedan descartadas, pero no son los principales.

Materiales de apoyo

Álvarez, Isaías. (2004) *Planificación y Desarrollo de Proyectos Sociales y Educativos*. México, D. F. LIMUSA. P.18-31

Álvarez, M. Y SANTOS, M. (1996) *Dirección de centros docentes, gestión por proyectos*. ED. Escuela Española, España. P. 11-27

Banco Interamericano De Desarrollo. (2004). *El Marco Lógico para el Diseño*
BHOLA H. S. “Paradigmas y Modelos de la Evaluación”. (1991) *La Evaluación de Proyectos, Programas y Campañas de alfabetización para el Desarrollo*. Instituto

UNESCO para la planeación, fundación alemana para el desarrollo internacional.
P. 26-62

Bolívar A. (2006) “Evaluación Institucional: entre la rendición de cuentas y la mejora interna”. *Gestão em Ação/ Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFBA; ISP/UFBA. Brasil. Maio 2006.pag. 37-58*

Canyelles Josep Maria. Planificación estratégica de las Organizaciones No Lucrativas. *Revista de Educación social. núm, 37 p41-p59.*

Colmenares A. M. (2012) IAP. “Una metodología integradora del conocimiento y de la acción”. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115.*

CONEVAL. (2013) Manual para el diseño y la construcción de indicadores. Instrumentos esenciales para el Monitoreo de Programas Sociales en México.

EFQM. Modelo Europeo de Gestión de Calidad. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del año 2001, “Modelo Europeo de Excelencia”.

Gutiérrez. N. C. (2003) *Evaluación de Programas de Educación no Formal. Una Propuesta Etnográfica Naturalista. P. 1-12 de Proyectos. BID.*

INEE (2016). Evaluación de condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en la educación primaria ámbitos, dimensiones, condiciones e indicadores.

INEE (2016). Evaluación de Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje desde la perspectiva de los derechos humanos Documento conceptual y metodológico.

Ministerio de Desarrollo Social (2015). Manual de fortalecimiento para organizaciones sociales. Uruguay. MIDES.

Rodríguez Valenzuela Jaime R (2013). Evaluación de instituciones educativas. Méx. Edit. Trillas.

Ruiz Cartisani María I. (2012). Sistema de Planeación de Instituciones Educativas. México. Edit. Trillas.

Serrano, F., Ato, M. y Amorós, L. EDUTEC (2005). “Metodología de una Investigación Evaluativa”. *Congreso Internacional sobre Formación del profesorado y Nuevas Tecnologías*. Santo Domingo (República Dominicana) del 17 al 19 de noviembre de 2005. Pag. 3-11.

Material Complementario

Ackoff, Russell. (1993) *Planificación de la empresa del futuro*. México, ED. Limusa.

Aguilar, V. Luis. *Problemas Públicos y agenda de gobierno*. México, ED. Porrúa, 2000.

Álvarez, G. Isaías. (2004) *Planificación y desarrollo de proyectos sociales y educativos*. México.

Ander-Egg, Ezequiel. (2000) *Cómo Elaborar un Proyecto. Guía para diseñar Proyectos sociales y Culturales*. Argentina. LUMEN/HUMANITAS 2000.

Bertoni, Alicia. (1995) Et. Atl. *Evaluación. Nuevos Significados para una Práctica Compleja*. Argentina, ED. Kapellusz. Colección Triángulos Pedagógicos.

CINDA/PROMES. (1997) *Manual de autoevaluación para instituciones de educación superior*. (Pautas y Procedimientos). Publicaciones OEA.

CONAEVA. (1991) *Lineamientos generales y estrategias para evaluar la educación superior*. México. Agosto.

De la Orden. Arturo. (1985) *“Modelos de Evaluación Universitaria”*. En *Revista Española de Pedagogía*. No. 169-170.

Fernández, Evaristo Martín. (2001) *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes*. España, Universidad complutense de Madrid.

Horst y Melvin. (2000) “Dilemas de una teoría General de la Planeación”, en: Aguilar, V. Luis. *Problemas Públicos y agenda de gobierno*. México, Ed. Porrúa, 2000.

Jiménez, Bonifacio. (1999) *Evaluación de programas centros y profesores*. Madrid. Síntesis.

Francesc M. J. (2008). *Medición y evaluación educativa*. España. Ed. La Muralla.

Gimeno Sacristán. (2001) *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid.

Kauffman, Roger A. (1991) *Planificación de sistemas educativos*. México, ED. Trillas.

Kells, H. R. (1991) *La gestión de calidad en la educación superior. Un manual para evaluaciones internas y externas en universidades y escuelas superiores*. México. UAM-CEU BUAP.

Lafourcade, Pedro. (1998) *La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. México. Trillas.

Mc.Cormick, Robert. (1997) *Evaluación del currículum en los centros escolares*. España. ED. Morata.

Micklos T. y Tello M. E. (1999) *Planeación Interactiva*. México, ED. Limusa.

Morrisey, George. (1996) *Pensamiento Estratégico*. México, Prentice Hall.

_____, George. (1996) *Planeación a largo plazo*. México, Prentice Hall.

_____, George. (1996) *Planeación táctica*. México, Prentice Hall.

Municio, Pedro. (2000) *Herramientas para la evaluación de la calidad*. Barcelona, Colección Gestión de Calidad. Monografías Escuela Española CISS-PRAXIS.

Prawda, Juan. (1988) *Teoría y praxis de la planeación educativa en México*. México, Grijalbo.

Rossi, Peter y FREEMAN. (1989) Haward. *Evaluación. Un enfoque sistemático para programas sociales*. México, ED. Trillas.

Simoneau, Richard. (1991) “La Evaluación Institucional: conceptos teóricos”. En *Revista de la Educación Superior*. No. 79 Julio-Septiembre. México, ANUIES.

Steiner, George A. (1998) *La Planeación Estratégica. Lo que todo director debe saber*. México, ED. Limusa.

Stufflebeam, Daniel. (1985) *Evaluación Sistemática*. España, Paidós.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Área de Formación Básica en Educación

PROGRAMA INDICATIVO

CREACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE

Semestre: Sexto

Créditos: 10

Clave de la materia: 1978

Presentación

Este programa indicativo corresponde a la Licenciatura en Intervención Educativa, la cual presenta once cursos pertenecientes al Área de Formación Básica en Educación, uno de ellos es Creación de ambientes de aprendizaje, en el Campo de Competencia Instrumental, teniendo como antecedente el curso “Asesoría y trabajo con grupos”, y se relaciona de manera horizontal con los cursos de “Planeación y evaluación institucional” y de la línea específica, el cual es de carácter obligatorio, cubriendo un total de seis horas semanales, equivalentes a diez créditos. El curso responde al planteamiento general del Área de Formación Básica en Educación, permitiéndole al interventor recuperar conocimiento teórico, así como poner en práctica las habilidades que le den acceso a la movilización de saberes para crear ambientes de aprendizaje, con los cuales se promueva un aprendizaje significativo.

Considerando el diseño (año, 2002) de los diferentes cursos que integran la Licenciatura en Intervención Educativa, se efectuó una etapa de actualización (año, 2018), iniciando con la realización de un diagnóstico en diferentes estados de la República Mexicana donde se oferta la LIE, retomando instrumentos de valoración aplicados en diversas unidades de UPN, así como sugerencias de los asesores que realizan el trabajo en las aulas, con la finalidad de favorecer la apropiación de lo conceptual, procedimental, y actitudinal de los estudiantes para alcanzar el logro de competencias que les permitan enfrentarse a las problemáticas de la sociedad actual, favoreciendo el desempeño en los campos de intervención planteados en el programa. El Licenciado en Intervención Educativa es un profesional de la educación que interviene en diversas problemáticas sociales y educativas, no sólo aquellas propias de la escuela sino las de otros ámbitos y es capaz de plantear soluciones a los problemas reconocidos en dichos campos de intervención, estos son: Educación de las personas jóvenes y adultas, Gestión Educativa, Educación

inicial, Interculturalidad, Inclusión social y Orientación educacional. (Documento Rector, LIE, 2002, p.10).

Tomando en cuenta que la intervención educativa es la acción intencionada, situada y sistemática en torno a problemáticas, centros de interés, áreas de mejora y/o necesidades sociales para su transformación a través de propuestas en el campo educativo. En este sentido, en el presente curso-taller, se recuperan algunos principios pedagógicos y psicológicos, que permitan entender lo que es el aprendizaje, cómo se logra y pedagógicamente cómo se puede favorecer, a través de la consideración de rincones, talleres, museos, redes escolares, videos, juegos, ligados a la solución de problemas o la creatividad, entre otros, debido a que todo esto pueden proporcionar a los niños, jóvenes o adultos un ambiente que les permita problematizar, descubrir o comprender alguna situación desde distintas perspectivas.

En este curso se trabaja la concepción de ambiente desde distintos enfoques: psicológico, sociológico, comunicativo, ecológico, arquitectónico para conceptuar lo que es un ambiente de aprendizaje.

Por otro lado, en este espacio curricular se analizan algunas ideas sobre lo que se tendría que considerar para crear ambientes de aprendizaje, denominados componentes, elementos o aspectos (tiempo, entorno físico, la mediación pedagógica, los contenidos y los materiales).

Competencia

Diseña ambientes de aprendizaje a través de situaciones educativas específicas, bajo una fundamentación psicopedagógica o socioeducativa, considerando el contexto, la intención, el tiempo, los sujetos, los contenidos y posibles materiales de apoyo para fortalecer los procesos de formación.

Estructura de contenido del curso.

Creación de ambientes de aprendizaje.

**Bloque I:
Teoría del
aprendizaje en la
creación de
ambientes.**

- 1.1 Conceptualización de aprendizaje y los tipos de aprendizaje.
- 1.2 Teorías del aprendizaje. (Zona de desarrollo próximo, aprendizaje entre pares, aprendizaje significativo).
- 1.3 La socialización, y las relaciones interpersonales.
- 1.4 La relación de la inteligencia y las capacidades humanas.

**Bloque II:
Habilidades del
pensamiento.**

- 2.1 Que son las habilidades del pensamiento.
- 2.2 Pensamiento creativo.
- 2.3 Mediación pedagógica y la metacognición.
- 2.4 La motivación en el aprender (extrínseca, intrínseca).

**Bloque III:
Creación de
ambientes de
aprendizaje.**

- 3.1 Concepto de ambiente de aprendizaje.
- 3.2 Componentes para crear ambientes de aprendizaje.
- 3.3 El juego en el aprendizaje.
- 3.4 Los tipos de juego en contextos de aprendizaje

**Bloque IV:
El contexto y
los ambientes
de aprendizaje.**

- 4.1 La familia y la escuela como escenario del aprendizaje.
- 4.2 La participación familiar en el aprendizaje.
- 4.3 Ambientes de apoyo, interacción niños-adultos.
- 4.4 Puesta en práctica de las habilidades para crear ambientes de aprendizaje.

Bloques

BLOQUE I: Teorías del aprendizaje en la creación de ambientes.

1.1 Conceptualización de aprendizaje y los tipos de aprendizaje.

1.2 Teorías del aprendizaje.

1.3 La socialización, y las relaciones interpersonales

1.4 La relación de la inteligencia y las capacidades del ser humano.

En el bloque uno se pretende que el alumno, analice la conceptualización de aprendizaje y el desarrollo del mismo, así como los diferentes tipos de aprendizaje que pueden presentarse en la formación integral de los estudiantes. Es importante que el alumno recupere, de la materia de “Teoría educativa” algunos principios teóricos de la psicología y la pedagogía sobre el aprendizaje y cómo se propicia y se favorece éste, analizando desde diversas teorías cómo se aprende, (Zona de desarrollo próximo, aprendizaje entre pares, aprendizaje significativo). Por ello se considera necesario que los alumnos conozcan y reflexionen sobre las teorías de aprendizaje y sus procesos en la educación.

Para aprender de igual manera es primordial reconocer la importancia de las relaciones interpersonales y la socialización, puesto que el relacionarse con los otros facilita la creación de ambientes de aprendizaje, propiciando la puesta en práctica de los mismos para alcanzar aprendizajes significativos. Comprender la relación que existe entre la inteligencia y otras capacidades para alcanzar el aprendizaje y a su vez el desarrollo de competencias es esencial para el curso de

creación de ambientes porque de ello deriva que más adelante se entienda qué es un ambiente, cómo diseñarlo y para qué utilizarlo.

BLOQUE II: Habilidades del pensamiento.

2.1 Que son las habilidades del pensamiento.

2.2 Pensamiento creativo.

2.3 Mediación pedagógica y la metacognición.

2.4 La motivación en el aprender (extrínseca, intrínseca).

En el segundo bloque es de gran relevancia que el estudiante conozca y analice las habilidades del pensamiento, así como su impacto en los procesos educativos, para que al movilizar estas habilidades se favorezca la puesta en práctica de ambientes de aprendizaje permitiendo adquirir los rasgos del perfil de egreso, necesarios para el desempeño del Interventor Educativo.

Es de suma importancia que los estudiantes visualicen la motivación extrínseca e intrínseca como un elemento clave que favorece los procesos de formación, tanto en el aprender haciendo como en el saber hacer, y para ello, de igual manera, es necesario conocer y comprender en qué consiste el pensamiento creativo, así como el papel que juega dentro de la creación de ambientes de aprendizaje, promoviendo los procesos de mediación pedagógica, así como la valoración de conocimientos y aprendizajes adquiridos para lograr la metacognición y a su vez puedan mejorarse las acciones emprendidas, reflexionando qué se sabe y qué falta para alcanzar la competencia planteada.

BLOQUE III: Creación de ambientes de aprendizaje.

3.1 Concepto de ambiente de aprendizaje.

3.2 Componentes para crear ambientes de aprendizaje.

3.3 El juego y los tipos de juego en la creación de ambientes.

3.4 Los tipos de juego en contextos de aprendizaje.

En el bloque tres se pretende que los estudiantes reconozcan el concepto de ambientes de aprendizaje, entendiendo sus características, componentes y elementos con los cuales pueda diseñar ambientes acordes a las necesidades de los alumnos, comprendiendo así su impacto en el aprendizaje.

Es innegable que el juego posee una gran importancia como herramienta para los procesos de enseñanza –aprendizaje, por ello es necesario reconocer los tipos de juego que pudieran ser una vía para mejorar la calidad del aprendizaje, por ello se considera vital reflexionar sobre la importancia del juego en la formación escolar de los estudiantes y las aportaciones que éste da a la creación de ambientes de aprendizaje.

BLOQUE IV: El contexto y los ambientes de aprendizaje.

4.1 La familia y la escuela como escenario del aprendizaje.

4.2 La participación familiar en el aprendizaje.

4.3 Ambientes de apoyo, interacción niños-adultos.

4.4 Puesta en práctica de las habilidades para crear ambientes de aprendizaje.

En el bloque cuatro es prioritario reconocer la importancia de trabajar en colegiado, familia-escuela, y contexto, para obtener mejores resultados en el proceso formativo de los alumnos, por ello se considera pertinente promover la participación de la familia en los procesos educativos de los alumnos, reconociendo la importancia de

trabajar en colaboración para fortalecer los procesos de formación de los estudiantes, propiciando el desarrollo de competencias en todo momento.

Es imponderable reflexionar sobre la importancia de crear ambientes que sirvan de apoyo, y faciliten el aprendizaje de los alumnos, promoviendo interés tanto en el diseño de los ambientes como en la puesta en práctica de los mismos, con la finalidad de que los interventores desarrollen las competencias necesarias para su desempeño en la intervención como los sujetos que aprenden a través de ambientes.

Metodología

En este curso es relevante contribuir al desarrollo integral del interventor, se sugiere desarrollarse a manera de taller para fortalecer la formación de los individuos, desde lo conceptual, práctico, y actitudinal, promoviendo en los sujetos la investigación como forma autónoma de adquirir el aprendizaje, y que los alumnos aprendan haciendo, partiendo de situaciones problema, de conflictos cognitivos que permitan a los estudiantes reconocer los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales, para poner en práctica los temas estudiados en este curso.

Es necesario para facilitar el logro de la competencia planteada recuperar los conocimientos previos de los estudiantes para partir de ese punto, propiciando un clima de confianza y respeto que promueva la participación espontánea de cada participante desde el trabajo individual, grupal y colaborativo, favoreciendo el análisis, reflexión y discusión de los temas presentados.

Se sugiere llevar a cabo mesas de trabajo, círculos de diálogo, socialización y promover las diversas posibilidades de elaborar ambientes de aprendizajes de acuerdo a las situaciones dadas y los sujetos a los que se atiende, favoreciendo el trabajo colaborativo en todo momento. Los alumnos conocerán las diferentes

teorías de aprendizaje para poner en práctica el fundamento teórico en la creación de ambientes, considerando las características de los alumnos, los tipos de aprendizaje y los recursos de acuerdo al contexto.

Es imprescindible reconocer las habilidades del pensamiento del ser humano y el impacto de éstas para crear ambientes de aprendizaje, reflexionando sobre el pensamiento creativo y el aprender haciendo, considerando los aprendizajes adquiridos así como los que aún permanecen en desarrollo, reflexionando sobre la motivación extrínseca e intrínseca para alcanzar la metacognición, y el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Es necesario reconocer los elementos, componentes y condiciones, así como la importancia de utilizar el juego como elemento prioritario en los ambientes de aprendizaje, integrando los contextos escolares y familiares en la creación de ambientes, analizando los elementos necesarios para la puesta en práctica de los conocimientos, procesos y actitudes en la creación de ambientes, áreas, materiales, museos, redes escolares, rincones, etc., para favorecer el aprendizaje de los sujetos, a partir del análisis de los enfoques teóricos y prácticos.

Productos finales:

- Ensayo en donde se recuperen las diferentes teorías y las repercusiones de las mismas en la creación de los ambientes de aprendizaje.
- Organizador de ideas en donde explique las habilidades del pensamiento, el pensamiento creativo, y la importancia de la motivación en la creación de ambientes de aprendizaje.
- Proyecto de la creación de un ambiente de aprendizaje en donde se visualicen los componentes revisados en los diferentes temas del curso.
- La puesta en práctica de un ambiente de aprendizaje.

Evaluación

Se sugiere una evaluación formativa distinguiéndose los tres momentos: evaluación diagnóstica, durante el proceso y sumativa, propiciando la retroalimentación, con fines de acreditación, ante la evidencia de la competencia alcanzada.

Se considera imprescindible el 80% de asistencia a las sesiones, y la participación de los estudiantes, así como la realización de las actividades planeadas y/o propuestas junto con el grupo.

El producto final se presentará en plenaria con la finalidad de detectar las debilidades y las fortalezas, para enriquecer el diseño.

A través de la participación y de los productos escritos se reflexiona si se han adquirido los conocimientos suficientes para diseñar un ambiente de aprendizaje y su posterior puesta en práctica.

Las evidencias parciales que se contemplan para este curso-taller son:

- a) Los trabajos escritos que reflejen las reflexiones sobre los contenidos abordados.
- b) Las aportaciones de ejemplos pertinentes sobre ambientes de aprendizaje y el análisis de los mismos, considerando sus fundamentos teóricos, las dimensiones y los componentes que los conforman.

Los instrumentos de evaluación sugeridos son (Rúbrica, lista de cotejo, portafolio de evidencias, y fichas de seguimiento).

Como evaluación final para este curso- taller, se considerarán situaciones ficticias o necesidades detectadas de creación de ambientes de aprendizaje en contextos específicos, con la intención de realizar el diseño de un ambiente de aprendizaje para una circunstancia particular.

En ese sentido, se tomarán como criterios a evaluar:

- a) La perspectiva o perspectivas teóricas en que se fundamenten.
- b) Las dimensiones que se tomen en cuenta.
- c) Los elementos o componentes que se consideren.
- d) La coherencia en el diseño de todos los aspectos tomados en cuenta.

Se considerará competente al estudiante que diseñe un ambiente de aprendizaje que integre coherentemente elementos del diseño bajo una fundamentación teórica-práctica.

Material de apoyo

ANDER-EGG, E. (2008) La animación socio cultural a comienzos del siglo XXI. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.

AMESTOY DE SANCHEZ, M. (2000) Desarrollo de habilidades del pensamiento: Procesos básicos del pensamiento. México: Trillas.

BARBERÁ, E. Et al. (2000). El constructivismo en la práctica. España: GRAÓ.

BAROCIO, Roberto (comp..). (1996). Ambientes para el aprendizaje activo. Compendio de lecturas. México: Trillas (Preedición).

BROWN, Ann L. et al. (2000). “La interacción social y la comprensión individual en una comunidad de aprendizaje: la influencia de Piaget y Vigotsky”. Anastasia TRYPHON y JAQUES Vóneche (comps.) Piaget-Vigotsky: la génesis social del pensamiento. Argentina: Paidós, pp. 91-223 (Paidós educador).

BRUNER, Jerome (1998). Desarrollo cognitivo y educación. España: Morata.

BRUNER, Jerome. (1986). El habla del niño. España: Paidós.

BRUNER, Jerome. () Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Alianza. (Psicología y Educación)

Bruner, Jerome (1996) Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. España: Gedisa.

COLL, César. (1997). “Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos desde siempre la misma la perspectiva epistemológica”. En: María José Rodrigo y José Arnay (comps.) La construcción del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós (Temas de psicología) pp. 81-133.

CHADWICK, Clifton. (1975). Tecnología educacional para el docente. Buenos AIRES: Paidós (biblioteca del educador Contemporáneo).

DAVIS, G. y SCOTT, J. (1989) Estrategias para la creatividad. Buenos Aires: Paidós.

DE PABLO, Paloma y TRUEBA, Beatriz (2000). Espacio y recursos para ti, para mí para todos. Diseñar ambientes en educación Infantil. España: CISS Praxis, Educación.

DEDE, Chris (comp.)(2000). Aprendiendo con tecnología. Argentina: Paidós (Redes en educación).

DÍAZ, Barriga, Frida y HERNÁNDEZ, Gerardo. (1998).Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.

DÍAZ, Barriga, Frida (2003) Las habilidades del pensamiento crítico y su enseñanza en contextos escolares. En Revista Educación 2001.

EGG, Paul y KAUCH Donald (2000). Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

FLORES, V. M. (2004) Creatividad y educación: técnicas para el desarrollo de capacidades creativas. México: Alfaomega.

FERRES, Joan (1992). Vídeo y educación. Barcelona: Paidós (Papeles de Pedagogía).

GARCÍA, Eduardo (1998). Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares. España: Díada (Serie Fundamentos No. 8)

FUEGUEL, Cora (2000). Interacción en el aula. España: CISS/Praxis (Educación).

GARDNER, Howard (1997). La mente no escolarizada. Cómo piensan y cómo deberían enseñar en las escuelas. México: SEP/Coop. Española, Fondo Mixto de Coop. Técnica y Científica México-España.

GARDNER, Howard (2002) Mentes creativas: Una autonomía de la creatividad, Barcelona: Paaid

GIL, Carri et al. (2000). La asamblea de clase. Una experiencia en el segundo ciclo de Educación infantil. España: CISS Praxis, Educación.

GIORDÁN, André. (1997) “Los nuevos modelos de aprendizaje ¿más allá del constructivismo?. Educación 2001, () julio, pp.40-45.

- GIORDÁN, André y De Vecchi Gérard (1997). Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos. España: Díada. (Fundamentos No.1)
- JESEN, E. (2004) Cerebro y aprendizaje. Madrid: Narcéa.
- JONHSON, Andrew, P (2001) Desarrollo de habilidades de pensamiento. Aplicación y planificación para cada disciplina. México: Norma.
- LACASA, P. (1997). Construir conocimientos. ¿Saltando entre lo científico y lo cotidiano?. En: María José Rodrigo y José Arney (comps.) La construcción del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós (Temas de psicología) pp. 81-106.
- LERNER, Delia (1996). La enseñanza y el aprendizaje escolar alegato contra una falsa oposición. En: José Castorina et al. Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Argentina: Paidós, pp. 68-118.
- LITWIN, Edith. (1997). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Argentina: Paidós. (Cap. 4).
- LOUGHLIN, C.E. y SUINA, J.H. (1987) El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización. Madrid: Morata/M:E:C:
- LOZANO, A (2001) Estilos de aprendizaje y enseñanza. México: Trillas.
- MENA, Bienvenido et al. (2000). Didáctica y nuevas tecnologías en educación. España: CISS/Praxis (Educación).
- MAYOR, J (1995) Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Síntesis.
- MONEREO, C. (1998). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. España: SEP/Cooperación española.
- MORENO, Manuel et al. (2000). Desarrollo de ambientes de aprendizaje en educación a distancia. Textos del VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia. México: Coordinación de Educación Continua, Abierta y a Distancia de la Universidad de Guadalajara.
- MORENO. R. (2006) Nuevas tecnologías en la educación infantil. Rincón del orden, Eufoma.

- MORIN, E. (2002) Educar en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana. España: UNESCO.
- MORIN, E. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO.
- MUGNY, Gabriel y PÉREZ, A. Juan (eds). (1988). Psicología social del desarrollo cognitivo. España: Anthropos.
- Nickerson, R., Perkins, David y Smith Edward (1994). Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Madrid: Morata/MEC.
- ORTEGA, R. (1999). Jugar y aprender. Sevilla: Diada (Col investigación y enseñanza).
- PÉREZ, José M. (1994). El desafío educativo de la televisión para comprender y usar el medio. Barcelona: Paidós (papeles de comunicación)
- Pozo, Juan Ignacio. (1997). Teorías cognoscitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.
- SIERRA, B, y CARRETERO, M. (1990) Aprendizaje memoria y procesamiento de información, en desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza
- SÁNCHEZ, Juan Fco. Et al. (2000). Supuestos prácticos en educación especial. España: CISS Praxis, Educación.
- SEP (1988). Manual del promotor. Programa de Desarrollo del niño de 0 a 5 años a través de los Padres de familia y miembros de la comunidad. México: SEP.
- SKINNER, B.J. (1970). Tecnología de la enseñanza. México: Ed. Labor.
- Terre. O. (2010) Inteligencias múltiples. Perú: Punto7Studio ediciones.
- TIFFIN, John y RAJASINHAM, Lalita (1997). En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información. Barcelona: Paidós (Temas de educación)
- TOLCHINSKY, Liliana (1997) Constructivismo en educación: consensos y disyuntivas. ?. En: María José Rodrigo y José Arnay (comps.) La construcción del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós (Temas de psicología) pp. 81-106.
- VIGOTSKY, L.S. (1932). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.. Barcelona: Crítica.

WEIKART y HOHMAN. (1997). La educación de los niños pequeños. México: Trillas.(Cap. I y II)

WHITIN, Phyllis y Whitin David (2000). Indagar junto a la ventana. Cómo estimular la curiosidad de los alumnos. España: Gedisa (Diblioteca de educación).

ZABALZA, Miguel A. (1987). Organización de los espacios escolares”. En: Didáctica de la educación infantil. Madrid, Esp