

GUÍA DE
AUTOAPRENDIZAJE

**DISEÑO
DIDÁCTICO DE
PROGRAMAS
OPERATIVOS**

en
cua
dre

ASOCIACIÓN
MEXICANA
DE ESCUELAS
DE DISEÑO
GRÁFICO

*Elaboración:
Gabriel J. Mendoza Buenrostro*

CONTENIDO

Introducción

- 8** Los elementos de un programa Operativo “Ideal”
- 18** Un esquema básico para el Diseño Didáctico de Programas Operativos
- 25** El plan de sesión o plan de clase
- 40** Reflexiones finales
- 44** Actividades de autoaprendizaje
- 47** Bibliografía sugerida

**en
cua
dre**

INTRODUCCIÓN

La idea de programación didáctica tiene sus orígenes en el campo pedagógico y concierne al proceso a través del cual el profesorado de diferentes tipos y niveles educativos, diseña u organiza los elementos didácticos de cada proceso formal de enseñanza y aprendizaje. En efecto, el diseño de programas consiste precisamente en organizar de una manera lógica y significativa diversos elementos como los contenidos, los objetivos o propósitos a lograr, las actividades a realizar, los recursos que se van a utilizar, entre otros factores básicos. La reflexión y consideración de los momentos y elementos didácticos en su conjunto, facilita conseguir una imagen más completa y aproximada de la realidad del proceso de enseñanza indicado, y valorar de un mejor modo, esto es, más equilibrado, los resultados del aprendizaje buscado, en la justa medida en que éstos se vayan alcanzando. Y esto es así porque la didáctica contribuye a incrementar la reflexión y el dominio consciente de la programación y de su puesta en práctica.

Tratar de didáctica conlleva hacer referencia al proceso formal de enseñanza y aprendizaje, comprendidos estos últimos como dos fenómenos correlacionados e indispensables para el logro de los fines educativos. Por medio de la didáctica (que deriva del vocablo griego *didaskhein*, el cual significa "enseñar", "instruir", "explicar"), el/la docente puede establecer vínculos significativos entre los diferentes tipos de contenidos (declarativos, valorativos y procedimentales) y encontrar las mejores estrategias para comunicarlos al discente o estudiante del modo más claro y accesible posible. La didáctica es, en otras palabras, la disciplina gracias a la cual el profesorado selecciona o desarrolla los métodos, técnicas y procedimientos más indicados, para llevar a cabo las actividades de enseñanza que favorezcan el aprendizaje del estudiantado.

El diseño didáctico de programas, de acuerdo con las ideas precedentes, sería el proceso mediante el cual el/la docente planifica el modo en que los elementos

didácticos deberán ser trabajados, esto es, organizados a lo largo de un curso o ciclo escolar. La programación puede concebirse ya sea a largo, mediano o corto plazo; así, la programación puede abarcar un período que puede durar años (una carrera completa), meses (una materia) o días (una sesión o clase en particular), según corresponda. Es por todo esto que una adecuada programación didáctica exige tomar en consideración un cúmulo de factores susceptibles de adaptarse racionalmente a los/las estudiantes, al/a la profesor/a, a las metas, a la institución, y en suma a las circunstancias en las que el proceso de enseñanza y aprendizaje puede desarrollarse en un momento dado.

Resumiendo, el diseño de programas o programación didáctica implica la estructuración racional de las acciones docentes que se deben realizar, y que serán la guía a seguir para la consecución de determinados objetivos de aprendizaje. Se debe considerar que el desarrollo de esta programación supone un proceso, esto es, no puede concebirse como algo estático e inmodificable, un momento único y definitivo, sino que este proceso supone una secuencia de actividades o serie de momentos que de manera recurrente se revisan hasta su más perfecta culminación posible; así, estas fases guardan concordancia con un diagnóstico previo, con su desarrollo en el aula o espacio didáctico y con una última fase en la que se verifica la evaluación del programa realizado, cuyas conclusiones contribuirán a efectuar las adaptaciones o ajustes necesarios que perfeccionen las acciones previstas desde el diseño, adaptándolas a su contexto cambiante.

Un proceso cíclico como el descrito arriba favorece y se retroinforma de la reflexión del profesorado, en la que se cuestiona habitualmente el quién, el para qué, el qué, el cómo, el con qué, el cuándo y el dónde de las diversas determinaciones didácticas. De este modo, se puede aceptar que la elaboración o diseño de un programa operativo precisa de herramientas para el diagnóstico, la planificación, la realización y la evaluación de las distintas fases, áreas y materias del *currículum*, pues con ayuda de las mismas se definen los perfiles del docente y discente, así como los objetivos o los propósitos, los contenidos, la metodología y los materiales didácticos, así como los criterios y actividades de evaluación, entre otros elementos.

Pero una vez sabido lo anterior, ¿cuáles serían los elementos de un programa operativo "ideal"? Pues bien, éstos no podrían ser otros que los ya están incluidos de por sí en la estructura de la didáctica como tal, esto es, sus momentos y elementos, los cuales al ser considerados y adaptados a la atención de necesidades específicas,

es que se pueden tornar “ideales” en mayor o menor medida; sólo que su expresión puede traducirse en diversos términos más o menos afines cuando se explicitan dentro de un programa operativo, o bien, quedar implícitos hasta cierto punto, dependiendo de su tratamiento profesional.

Ahora bien, antes de entrar en los detalles de la programación didáctica, debe advertirse que un programa operativo es la “traducción” o replanteamiento que efectúa el docente de manera individual o en equipo de trabajo (los docentes que imparten una misma asignatura, por ejemplo), del programa oficial de una materia en términos más prácticos, concretos o aplicativos, de tal manera que éste resulte en un documento escrito, el cual pueda convertirse en una guía efectiva

¹Los momentos didácticos básicos son cuatro: 1) diagnóstico; 2) planificación; 3) realización; y 4) evaluación, todos ellos deben ser estudiados, analizados y dominados por el/la docente en la medida en que éste/a va construyendo paso a paso su propia didáctica, a la par que va acumulando experiencia y saberes. Existen también otros momentos complementarios, como la reorganización y el seguimiento, que no necesariamente son visualizados dentro de la programación didáctica, aunque definitivamente habrían de integrarse en cualquier concepción holística del diseño, del desarrollo o de la evaluación curricular.

²Los elementos didácticos son siete, a saber: 1) sujetos didácticos (docente y discente); 2) objetivos o propósitos educativos; 3) contenidos didácticos; 4) estrategias didácticas (de enseñanza y aprendizaje); 5) materiales didácticos; 6) tiempo didáctico; y 7) espacio didáctico (Mendoza, 2003). Suelen presentarse en el orden expresado, de acuerdo con su importancia relativa dentro del conjunto. Para una mejor comprensión del tema, se recomienda revisar la guía correspondiente a *Introducción a la didáctica dentro de esta misma serie*.

para la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Por ende, un programa operativo tiene como antecedente o punto de partida, un programa oficial de la materia.

LOS ELEMENTOS DE UN PROGRAMA OPERATIVO “IDEAL”

Los elementos que debe contener un programa operativo “ideal” aparecen plasmados en el primer cuadro que aparece más adelante, a continuación del mismo se explicará cada uno de ellos con cierto detalle, toda vez que procediendo así, la presente guía resultará más clara y será potencialmente más útil. En primer término, un programa operativo se puede dividir en dos grandes partes: I) fundamentación; y II) programa desglosado. Esta organización dual puede servir como parámetro para su elaboración, aunque cabe subrayar que no es la única alternativa posible.

La fundamentación vendría a ser la primera parte de un programa operativo y aquí se propone que contenga los siguientes elementos básicos para ayudar a ubicarse a sus potenciales usuarios, esto es, tanto al/a la docente como a los/as propios/as estudiantes: datos de identificación; presentación; descripción breve del contenido; conceptos básicos; y justificación de la propuesta, entre otros elementos mínimos.

La segunda parte de un programa operativo es el programa desglosado, cabe señalar que la misma constituye la sección más importante de un programa y debe contener al menos los siguientes elementos: objetivos o propósitos de aprendizaje; temario desglosado; actividades de enseñanza; actividades de aprendizaje; productos a obtener por el estudiante; materiales didácticos; fuentes de consulta; actividades de evaluación; porcentajes de evaluación; y cronograma. Más adelante estos componentes se concretarán en una propuesta práctica, pero antes conviene comprender su origen didáctico.

Si bien los anteriores son elementos muy básicos ciertamente, en algunos casos casi obvios, resultan indispensables, pues su consideración explícita contribuye a convertir el programa en una herramienta de trabajo muy útil, tanto para el docente como para los estudiantes, toda vez que su función es la de servir de guía práctica del proceso de enseñanza y aprendizaje. En cambio, si se miran sólo como un requisito administrativo, su utilidad podría quedar comprometida.

LA ESTRUCTURA DIDÁCTICA Y EL DISEÑO DE PROGRAMAS OPERATIVOS

MOMENTOS DIDÁCTICOS	CÓMO SE EXPRESA EN EL PROGRAMA
Diagnóstico	Justificación de la propuesta o programa
Planificación	Es el programa como tal
Realización	Pautas de actuación
Evaluación	Actividades y porcentajes de evaluación

ELEMENTOS DIDÁCTICOS	CÓMO SE EXPRESA EN EL PROGRAMA
Sujetos educativos	Datos de identificación
Propósitos educativos	Propósitos u objetivos educativos
Contenidos educativos	Temario
Metodología didáctica	Actividades de enseñanza y aprendizaje
Materiales didácticos	Materiales didácticos y fuentes de consulta
Tiempo didáctico	Cronograma
Espacio didáctico	Aula prevista

Desde luego, ésta no sería la única manera de concebir un programa operativo, pero dadas las explicaciones incluidas en esta guía, la propuesta parece ser completa y congruente en su planteamiento general y con la forma cómo se concibe aquí a la didáctica. Con las debidas adaptaciones y de una manera más breve y específica, pero detallada en cuanto a las actividades por realizar y los tiempos mínimos requeridos, es factible elaborar a partir del programa operativo, el plan de trabajo para cada clase o simplemente "plan de sesión"; este último plan requerirá también del diseño de un formato especial que el mismo docente de manera individual o en grupo puede desarrollar en función de sus necesidades. Lo realmente importante aquí sería, cabe subrayarlo, es que tanto el programa operativo, como el plan de cada sesión, se conviertan en herramientas prácticas para el trabajo cotidiano del docente y discente, sirviéndole(s) de guías confiables en todo momento.

Antes de continuar, conviene subrayar que en el diseño didáctico de un programa operativo lo más importante es que de forma directa o indirecta, explícita o implícita, pero siempre consciente por parte del docente, los momentos y elementos didácticos se hagan efectivamente presentes dentro del producto, tal como lo sugiere el cuadro 1. Se empezará por explicar el cuadro precedente en el mismo orden en que aparece la información contenida en el mismo, esto es, primero los “momentos” y después los “elementos” didácticos, especificando la forma en que cada uno puede hacerse presente dentro del diseño como tal. Antes de proseguir, se aclara que esta guía está organizada de lo general a lo particular, por lo que gradualmente se va tornando cada vez menos teórica y más práctica, y lo que ahora se empezará a visualizar como algo ya concreto, más adelante abundará en todos los detalles necesarios para su cabal comprensión.

a) **Los Momentos Didácticos Y el Diseño de Programas Operativos**

Aunque el programa operativo como objeto concreto constituye el producto más acabado de la planificación como tal, en realidad dentro del mismo se hallan presentes también los otros tres momentos didácticos, por lo cual se empezará a continuación con el diagnóstico, respetando así un orden cronológico.

UNO DIAGNÓSTICO: el diagnóstico es el primer momento didáctico y consiste en poner en práctica una serie de estrategias que nos permitan como docentes y como planificadores reconocer los problemas existentes o posibles, y detectar las necesidades de aprendizaje de un grupo de educandos, con el fin de darles solución o atenderles educativamente. Aquí se vuelve necesario buscar información sobre los/as alumnos/as y sobre el contexto que enmarca al programa o clase en particular: ¿quiénes son los/as estudiantes?, ¿con qué formación previa cuentan?, ¿qué edad tienen en general y en particular?, ¿qué contenidos han revisado ya en otras materias?, ¿qué saben del temario a trabajar?, ¿qué actividades han realizado antes de esta materia?, y otras similares. Esto contribuirá a conocer las necesidades y adaptar los contenidos a destinatarios concretos. Entre las estrategias de diagnóstico que un docente puede aplicar podrían nombrarse la aplicación de un cuestionario o test; la realización de entrevistas con los/as estudiantes u otros/as docentes; y la observación, entre muchas otras posibles. Los problemas pueden ser desde luego sumamente diversos, tan sólo como ejemplo se pueden referir los siguientes: lagunas en el conocimiento; dificultades en el aprendizaje de contenidos específicos; actitudes negativas que deben cambiarse... Por su parte, las necesidades de aprendizaje también suelen ser muy variadas: aprender un nuevo idioma; conocer un programa de informática; adquirir un panorama histórico como parte de la cultura indispensable dentro de una disciplina o cualquier otra.

El diagnóstico puede hacerse presente en un programa operativo como una justificación de la propuesta, o lo que sería lo mismo, del programa, la cual se puede redactar brevemente en prosa, destacando la importancia de la materia en términos de las necesidades de aprendizaje por atender o de los problemas a los que responde el programa como tal.

DOS PLANIFICACIÓN: la planificación es el segundo momento didáctico y consiste en establecer por escrito aquello que en el orden de la enseñanza y el aprendizaje se ha de llevar a cabo para satisfacer ciertas necesidades ya conocidas, dentro de un contexto determinado, como lo puede ser un plan de estudios en el marco de una institución educativa.

La planificación debe efectuarse por escrito, porque de esta manera se gana en objetividad y se asegura la consecución de los objetivos o propósitos educativos (según corresponda), así el programa operativo se convierte en una guía concreta que es factible seguir paso por paso. Se alude al proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que de esta manera el docente no sólo sabrá lo que tiene que realizar por sí mismo/a sino lo que el estudiantado debe cumplir para aprender efectivamente; de otra manera podría darse una enseñanza, pero no necesariamente se presentaría el aprendizaje como un efecto de la misma. La satisfacción de necesidades debe ser una consecuencia lógica del cumplimiento de un programa, lo mismo que la solución de los problemas diagnosticados, de otro modo el programa o la actuación de un/a docente, así como el trabajo del estudiantado no se justificaría. Y no puede olvidarse que un programa se elabora en un contexto, dentro del cual adquiere un significado preciso, por ejemplo, como materia básica o de especialización dentro de un plan de estudios.

La planificación en el proceso didáctico se expresa como el programa mismo, con todos sus componentes (momentos y elementos didácticos) interrelacionados lógicamente. El diseño como tal puede servirse de un formato o machote, el cual puede ser proporcionado por una institución educativa o cualquier otra instancia oficial o bien, ser diseñado por el/la docente.

TRES REALIZACIÓN: la realización es el tercer momento didáctico y consiste en llevar a la práctica o ejecutar aquello que se había planificado previamente en términos de enseñanza y aprendizaje, ajustándose a la realidad de las necesidades siempre cambiantes.

Llevar a la práctica significa hacer realidad lo planificado, guiar la intervención docente con apoyo del programa, el cual debe ser una herramienta de trabajo no sólo para el/la docente, sino también para cualquier estudiante. Por otra parte, lo que se planifica no es sólo la enseñanza que el/la profesor/a debe cumplir, sino el aprendizaje que

el estudiantado debe experimentar, por eso se alude a proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, aun cuando exista como momento previo un diagnóstico por medio del cual se hayan detectado las necesidades de aprendizaje por atender o los problemas por solucionar, estas necesidades pueden variar, y a menudo lo hacen, por lo que el profesorado debe estar pendiente del momento vivido para ir ajustando el programa a la realidad siempre cambiante, siempre actuando de manera profesional y responsable, sin caer en la improvisación por sistema.

La realización se expresa dentro de un programa operativo como una serie variada e intercalada de pautas de actuación para docente y discente, que sirven de guía o advertencia para un mejor desenvolvimiento de la unidad didáctica en cuestión, ya se trate de un curso, taller o seminario. Por ejemplo, si el programa supone la realización de determinadas lecturas (suelen incluirse), una guía de lecturas fechada o cronograma (que en principio debería respetarse), representaría una muestra visible de estas pautas de actuación, dado que predeterminan una determinada secuencia.

CUATRO EVALUACIÓN: la evaluación es el cuarto momento didáctico y consiste en valorar los logros alcanzados, así como reconocer y comprender las necesidades no cubiertas o los problemas no solucionados, de tal forma que se puedan aprovechar los aspectos positivos y remediar cualquier limitación aún existente, de una manera educativa, dentro de un proceso de mejora continua.

De acuerdo con esta forma de caracterizar la evaluación, ésta no debe confundirse con la acreditación (requisito administrativo), ni tampoco con la simple calificación (resultado numérico). Evaluar alude a valorar y una valoración como tal implica apreciar cualidades, no simplemente sumar o promediar cantidades o ponderar porcentajes. Valorar exige interpretar, confrontar logros alcanzados con objetivos o propósitos previstos, apreciando avances, retrocesos y áreas de oportunidad, de tal manera que el profesorado —y la institución educativa a través de este último—, tome las decisiones necesarias para remediar las carencias en el futuro próximo, aprovechando lo ganado; y es este carácter remedial el que convierte a una simple exigencia administrativa del sistema, en una acción educativa (perfectiva), sólo así puede aludirse a una evaluación educativa. Una evaluación educativa permite conocer y seguir avanzando, sin excluir, guarda por ello un sentido de optimismo; en cambio, un frío número, la sola calificación sin interpretación, tiende a ser excluyente al verse como algo definitivo, que sólo sirve para acreditar o no acreditar

un conjunto de aprendizajes, pero que no ayuda a pensar en nuevas oportunidades de aprendizaje.

Dentro de un programa operativo, el momento de la evaluación se suele expresar como una serie de criterios de acreditación, actividades de evaluación y sus porcentajes correspondientes. Los criterios de acreditación aluden a requisitos para aprobar una materia, permiten al docente tomar decisiones y justificarlas; las actividades de evaluación son las acciones y los productos necesarios para tornar evidente el aprendizaje (exámenes, trabajos, prácticas, etc.); los porcentajes representan el valor relativo que cada actividad o producto guarda dentro de un determinado conjunto de criterios, hasta alcanzar un máximo de 100% como expresión simbólica de la acreditación teóricamente perfecta.

b) Los Elementos Didácticos Y El Diseño De Programas Operativos

Los elementos didácticos son los factores que entran en juego a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje; son siete y están implícitos en cada momento didáctico, pues a ellos se hace alusión cuando se diagnostica, se planifica, se realiza o se evalúa; veamos cada uno a continuación:

UNO LOS SUJETOS EDUCATIVOS: responden al ¿quién enseña y quién aprende? Así, el docente (profesor) y el discente (estudiante o alumno) constituyen el principal elemento didáctico, el por qué y para qué del proceso, su justificación última, por ellos y para ellos se lleva a cabo la enseñanza con miras al aprendizaje, por eso aparecen en primer lugar y son múltiples los aspectos que se deben considerar si verdaderamente se busca lograr una óptima intervención didáctica.

Dentro de un programa operativo, los sujetos educativos se hacen explícitos en los datos de identificación, los cuales incluyen el nombre del docente y el grupo al que se dirige el programa, entre otros datos de importancia. Asimismo, se hace alusión al mismo, cuando se describen o consignan dentro de la justificación, las necesidades de aprendizaje o problemas que se atenderán con la materia.

DOS LOS PROPÓSITOS U OBJETIVOS EDUCATIVOS: las preguntas de partida aquí serían las siguientes: ¿para qué y por qué se enseña y se aprende? De este modo, los propósitos u objetivos educativos o didácticos tienen la función de señalar hacia dónde se deberán dirigir los esfuerzos, en este sentido sirven de orientación al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, los objetivos auxilian al profesorado y a las instituciones educativas durante la evaluación, pues constituyen parámetros contra los cuales se contrasta y se puede valorar un resultado alcanzado:

¿en qué medida el objetivo o propósito fue logrado o no?

En el marco de un programa operativo, los propósitos educativos se hacen presentes como tales, esto es, como propósitos u objetivos educativos. Los propósitos son un poco más generales, no prefiguran resultados uniformes y se limitan a justificar y marcar una tendencia. Los objetivos, en cambio, se presentan en términos de conductas observables, que vendrían a coincidir con los resultados concretos esperados, pretenden con ello una exactitud. Cabe aclarar que mientras la noción de propósitos educativos coincide más con una visión constructivista del proceso educativo, los objetivos, por su parte, representan una concepción más conductista del aprendizaje; por ende, propósitos u objetivos no son simplemente sinónimos, sino que su uso depende por completo de la concepción subyacente sobre el aprendizaje que se asuma en un momento dado.

TRES CONTENIDOS EDUCATIVOS: los contenidos apuntan al problema del ¿qué enseñar y aprender?, y éstos deben seleccionarse y organizarse a partir de la propia lógica de la disciplina y también psicológicamente para adecuarse a las necesidades individuales y grupales de los educandos. Existen diferentes tipos de contenidos: declarativos, valorativos y procedimentales. Los declarativos son propiamente teóricos y también los más usuales en los programas tradicionales, incluyen conceptos, principios y leyes; los valorativos, como su nombre lo indica, se refieren a los valores, y pueden ser expresados como ideales o cualidades reales de las cosas y situaciones, que no necesariamente son tangibles; también incluyen los afectos y las actitudes. Por último, los contenidos procedimentales se refieren al “hacer”, implican la capacidad de ejecutar acciones diversas para alcanzar determinados fines, tales como producir objetos, brindar servicios, organizar actividades, etc., en suma, éstos últimos son los más prácticos. En suma, los contenidos son los aprendizajes que los alumnos deben construir, y tales aprendizajes han de ser integrales, esto es, deberán cubrir como mínimo las tres dimensiones referidas: lo conceptual, lo procedimental y lo valorativo - actitudinal.

Dentro de un programa operativo, los contenidos se expresan como un temario, el cual debe desglosarse y distribuirse en el número de sesiones disponibles para su cabal revisión.

CUATRO METODOLOGÍA DIDÁCTICA: responde a las preguntas ¿Cómo enseñar, cómo aprender? Y por diversas razones, la metodología suele considerarse el núcleo central de la didáctica; sin embargo, pese a su innegable importancia, ésta se subordina a los elementos previamente considerados: actores de la enseñanza y el aprendizaje, objetivos educativos y contenidos educativos. Conviene aclarar de una vez por todas que no existe nada parecido a un método único, válido para todo tipo de contenido y circunstancia didáctica.

La didáctica de cada materia debe construirla cada docente, y ésta implica una metodología rica y variada y jamás el recurso de un método único; lo cual, por otra parte, no significa que no existan docentes que abusen de una determinada metodología, como podría ser el caso del método expositivo o peor aún, del dictado.

En un programa operativo, la metodología didáctica quedará expresada como el conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje que deben verificarse para trabajar los contenidos didácticos. A toda metodología subyace cierta concepción de aprendizaje; dicha concepción debe ser explícita. No es lo mismo enseñar concibiendo al aprendizaje como un producto de la repetición y memorización mecánica, que verlo como un proceso permanente de construcción de conocimientos y resolución de problemas, en el que los viejos conocimientos se relacionan con nuevos contenidos para alcanzar significatividad. El profesor consecuente con una perspectiva constructivista sobre el aprendizaje, debería ser capaz de provocar en sus alumnos “conflictos cognitivos” en los que los viejos conocimientos entren en confrontación con los nuevos propiciando nuevas síntesis, con el fin de que se produzca el aprendizaje buscado.

CINCO MATERIALES DIDÁCTICOS: este elemento concierne a las preguntas: ¿con qué enseñar, con qué aprender? La enseñanza y el aprendizaje se tornan más fáciles si se cuenta con el auxilio de ciertos materiales, éstos constituyen invaluable recursos para el trabajo docente. Gracias a diversos materiales el docente puede auxiliarse en la compleja tarea de conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje, y el educando cuenta con un apoyo especial para centrar su atención e interactuar con el contenido a trabajar.

En un programa operativo, los materiales didácticos quedarán expresados en una sección especial titulada del mismo modo, o bien, especificados dentro de un cuadro que relacione diversos aspectos del programa, tales como: temas, propósitos u objetivos; actividades de enseñanza; actividades de aprendizaje y desde luego materiales, entre

otros posibles. Asimismo, una parte fundamental de esta sección de la programación didáctica comprende las fuentes bibliográficas y hemerográficas, las cuales deben presentarse respetando las normas de algún estilo particular de referencias (Harvard, Chicago, Vancouver, Cambridge, APA, MLA, ISO 690 o cualquier otro aceptado por la academia), sin caer en eclecticismos y siempre en orden alfabético y distribuidas por categorías específicas, tales como: bibliografía básica; bibliografía complementaria; artículos de revistas; fuentes electrónicas; documentos; y otras secciones u apartados similares.

SEIS TIEMPO DIDÁCTICO: El tiempo didáctico responde a los problemas del “cuándo”, pero también al “cuánto”. El cuándo incluye aspectos relacionados con el horario y el calendario, pero no se agota en ello. Contempla también aspectos tales como los horarios disponibles y las fechas del calendario escolar, en las que se incluyen actividades ordinarias y extraordinarias, como las vacaciones y días festivos, así como las fechas de exámenes entre otros; igualmente, alude a la madurez psicológica del educando, aquélla que es imprescindible para poder apropiarse de determinado contenido (no es lo mismo enseñar a infantes que a un grupo de adolescentes o adultos mayores). El “cuánto” implica la medida de tiempo necesaria (o al menos disponible), para enseñar y aprender algún contenido: ¿cuántas horas se requieren objetivamente para enseñar o aprender un contenido determinado? Dadas las condiciones oficiales del calendario y horario escolares, ¿con cuánto tiempo contamos efectivamente? ¿Cómo debemos emplear ese tiempo para sacar el mayor provecho posible?

Dentro de un programa operativo, el tiempo quedará expresado, por ejemplo, mediante un cronograma de actividades (temas, lecturas, actividades, etc., por sesión). También aparece contemplado como parte de los datos iniciales de presentación, en el encabezado, donde, entre otros datos básicos, se asienta el número total de horas y sesiones que abarcará el programa, así como las fechas de inicio y de término.

SIETE LUGAR O ESPACIO DIDÁCTICO: Cabe admitir que enseñar y aprender ciertamente pueden ocurrir en cualquier lugar, pero existen algunos sitios más propicios que otros para favorecer dicho proceso. Una enseñanza que efectivamente propicie el aprendizaje requerirá de ciertas condiciones mínimas en cuanto al espacio físico idóneo. El espacio incluye aspectos tales como la amplitud o la estrechez de un aula (evitar el hacinamiento es primordial), la temperatura del ambiente, la iluminación, la ventilación

y la distribución de mobiliario, el acceso y otros materiales auxiliares. Pero no siempre el docente está en condiciones de incidir en este elemento, es en todo caso la institución educativa que sirve de marco a los procesos de enseñanza y aprendizaje la que determina las características de los espacios educativos disponibles. El docente junto con sus colegas, no obstante, podrían recomendar de manera colegiada algunos cambios a la directiva del centro educativo con el objeto de favorecer la consecución de los propósitos educativos.

Dentro de un programa operativo, el espacio didáctico se expresará, en principio, especificando el número o clave del aula asignada, pero también se puede aludir a la organización didáctica del espacio (del aula), describiendo la distribución del mobiliario, de acuerdo con las actividades de enseñanza y aprendizaje previstas; o bien, disponiendo de otros espacios de enseñanza y aprendizaje extra áulicos, tales como centros de trabajo, oficinas gubernamentales, museos, cines, teatros, edificios públicos y parques, sólo por referir ahora unos cuantos ejemplos.

Esta somera revisión de los momentos y elementos didácticos en su relación directa con el diseño de programas operativos, permite visualizar la manera en que éstos se pueden hacer presentes y explícitos dentro de un programa concreto. Ahora bien, no se puede perder de vista lo concerniente al formato del programa como tal, el cual no estamos considerando aquí, dado que su diseño puede resultar sumamente variado, en función de requisitos, necesidades, gustos y preferencias, y por ello no es conveniente de momento ofrecer una alternativa, sino recomendar que sea el docente en singular o reunido en colegio con sus pares, quien(es) se aboque(n) a la tarea de desarrollar el diseño de un formato o machote específico, como oportunidad privilegiada para ser creativo(s) y para poner en práctica los conocimientos didácticos adquiridos.

UN ESQUEMA BÁSICO PARA EL DISEÑO DIDÁCTICO DE *PROGRAMAS OPERATIVOS*

Cabe empezar aclarando que el estudiantado tiene el derecho de conocer el plan general de trabajo desde un inicio, pues si se desconocen los propósitos, por recordar un solo elemento ahora, no se percibiría el sentido total del proceso didáctico. Lo propio podría agregarse respecto a la necesidad de conocer la forma en que los educandos serán evaluados, entre otros aspectos de posible interés formativo. Un formato que sintetice el plan debe ponerse a disposición de los estudiantes, ya sea de forma física o electrónica.

Una manera de concretar la planificación es mediante la elaboración de un programa operativo (programación larga), el cual constituye la prueba más fehaciente del profesionalismo con el que actúa un docente, respecto a esta etapa didáctica, y más tarde en cuanto a la misma ejecución o realización, siempre y cuando sea respetado en términos generales el plan trazado. Ahora bien, no existe una sola manera de realizarlo, sino múltiples formas, empero, como se ha explicado más atrás, quizá lo más importante sea que en su diseño sean contemplados explícitamente (o al menos implícitamente), todos los momentos y elementos didácticos de un modo funcional.

Es posible que la forma más sencilla de elaborar un programa operativo consista en simplemente seguir (llenar o completar) un formato o machote preparado ex profeso para tal fin; de hecho, el mismo pudiera ser proporcionado al docente directamente por las autoridades institucionales en las que preste sus servicios, aunque en este caso no habría garantía alguna de que el formato sea correctamente concebido, y disminuiría la libertad de actuación del docente; o bien, otra alternativa mejor podría ser diseñarlo en colegialidad por un grupo de docentes, puestos de acuerdo entre sí tras una discusión argumentada; y ya en última instancia, el machote podría ser confeccionado por el mismo docente de manera personal, respetando siempre ciertos requisitos formales.

Las ventajas de diseñar el propio formato (machote o formulario) son múltiples, y si se realiza en grupo de trabajo, éstas incluso pueden ampliarse: mejor comprensión de lo que se requiere realizar a lo largo del proceso; dominio incrementado significativamente sobre los momentos y elementos didácticos; adaptación expresa a las propias

necesidades; mayor libertad para planificar y tomar decisiones; posibilidad de ir adaptando y perfeccionando paulatinamente el recurso en la práctica; facilidad para trabajar de manera colegiada y de integrarse en equipos docentes; factibilidad de discutir argumentativamente bajo unas mismas premisas, entre muchas otras posibles.

En cambio, cuando se recibe un formato de planificación diseñado por parte de la institución, si bien éste promueve la uniformidad en los procedimientos y facilita en cierta forma la elaboración del plan en concreto, éste pudiera paralelamente limitar la creatividad; peor aún, cuando lo que se obtiene no es ya un formato, sino un programa del todo acabado, completo, listo para “aplicarse”, acompañado incluso de una “guía del maestro”; porque de esta manera se resta libertad de acción al docente y con ello se mina su profesionalismo, toda vez que se le niega la facultad para tomar sus propias decisiones sobre lo que acaso sea más conveniente realizar en un momento dado, de acuerdo con sus conocimientos, criterio y experiencia.

Pero esto último no sería una desventaja necesariamente, si antes ha existido la oportunidad para participar en la planificación de un programa, que luego deba ejecutarse de común acuerdo y aplicarse de modo general dentro de una institución o de un sistema en su conjunto. Y es que los “planificadores de escritorio” por lo regular pierden el contacto con la realidad cotidiana e insisten en situaciones ideales, tantas veces difíciles de cumplir en la práctica, no así los/las docentes que permanecen en el ejercicio de su deber y han de enfrentarse a diario con los problemas auténticos, para luego salir airoso y fortalecido; ellos/as cuentan con la experiencia necesaria como para garantizar el realismo y la viabilidad de los programas.

Con el fin de orientar mejor al docente, se brindarán a continuación algunas claves que pueden guiarle en la tarea fundamental de diseñar los programas operativos (y los planes de sesión, desde luego). Por las razones aducidas más arriba, no se proporcionará en esta guía un formato en específico, pues ya se ha visto que lo más conveniente es que sea el mismo docente quien participe en su diseño y no que reciba un machote de sólo “llenar y entregar”, para cubrir un requisito administrativo y de inmediato convertirse en letra muerta; no obstante, conviene señalar las partes sustantivas que deberían incluirse de acuerdo con los criterios pedagógicos aducidos más arriba (momentos y elementos didácticos), para que a partir de éstas se diseñen los formatos para tal efecto, o bien, para que se evalúen los formatos ya disponibles, y tras ello puedan ser perfeccionados en consecuencia. Es factible iniciar por preguntarse: ¿qué debe contener en concreto un programa operativo? Las partes a contener en un programa operativo se enlistan en seguida:

POSIBLES PARTES DE UN PROGRAMA OPERATIVO

I) ENCABEZADO (DATOS DE IDENTIFICACIÓN)

I) FUNDAMENTACIÓN:

- I.1. Presentación*
- I.2. Estructura conceptual del contenido*
- I.3. Forma en que el programa contribuye a la formación del estudiante*
- I.4. Relación del contenido de la materia con el plan de estudios*

III) PROGRAMA DESGLOSADO:

- III.1. Propósitos de aprendizaje*
- III.2. Organización del contenido*
- III.3. Estructura metodológica*
- III.4. Organización de las actividades de evaluación y acreditación*
- III.5. Productos de aprendizaje y porcentajes de acreditación correspondientes*
- III.6. Cronograma de actividades y contenidos*
- III.7. Bibliografía*
- III.8. Guía de lecturas*

A continuación se explicará brevemente cada parte a contener en el diseño de un programa operativo.

I. ENCABEZADO

En sí no tiene secciones específicas, incluye el nombre de la institución; área o departamento; nombre de la materia; número de grupo; horario o turno; horas totales; créditos; ciclo escolar; número de salón o aula; nombre y grado del docente; entre otros datos posibles. Pautas de elaboración: puede diseñarse un cuadro o tabla e incluir cada dato que sea necesario o conveniente en una celda independiente, enunciado el rubro de un lado y el contenido de otro, garantizando una correspondencia lógica en el conjunto. Concretando, los datos de presentación o identificación podrían ser los siguientes, por ejemplo:

Nombre de la institución (emblema, logo...)

Nombre del programa

Nombre de la asignatura (y clave)

Créditos de la materia

Nombre del profesor y grado académico

Grupo

Lugar (aula, grupo...)

Fechas / ciclo escolar

Horarios

Horas totales

Semblanza breve del docente.

Exceptuando el nombre de la institución, que deberá destacarse sobre los otros elementos, estos datos podrían concentrarse en una tabla, por ejemplo.

II. FUNDAMENTACIÓN

PRESENTACIÓN: se trata de un resumen introductorio motivacional, una presentación en prosa que el/la docente hace de su materia, procurando ser lo más claro/a posible. Quizá podría apoyarse de algún “organizador gráfico”, como un mapa conceptual (respetando sus reglas rigurosamente), pero de cualquier manera se requeriría de una breve explicación del mismo. Pautas de elaboración: preparar un texto con una extensión promedio de media a una cuartilla, aproximadamente.

ESTRUCTURA CONCEPTUAL DEL CONTENIDO: contempla las nociones básicas del programa (conceptos); y los argumentos que sustentan la elección de esas nociones básicas. Pautas de elaboración: las nociones se pueden presentar como palabras clave cuyo número es variable, pero no debiera ser excesivo, quizá baste con trabajar entre tres y cinco conceptos; y los argumentos deben desarrollarse como texto explicativo que justifique la selección de esas mismas nociones.

FORMA EN QUE EL PROGRAMA CONTRIBUYE A LA FORMACIÓN DEL ESTUDIANTE: es la justificación de la materia dentro de un plan de estudios general, especificando su sentido y pertinencia entre las demás asignaturas, a partir de las necesidades de aprendizaje que busca atender o los problemas que pretende ayudar a solucionar. Pautas de elaboración: redacción en prosa, lo que se requiere es una explicación clara y convincente, tanto para el estudiante, como para el mismo docente.

RELACIÓN DEL CONTENIDO CON EL PLAN DE ESTUDIOS: implica las relaciones horizontales y verticales entre las distintas materias de un plan de estudios: asignaturas previas; asignaturas simultáneas; y asignaturas posteriores con las que se relaciona directamente la materia en cuestión. Pautas de elaboración: es posible

elaborar un cuadro de doble entrada en el que se enuncien las materias previas, simultáneas y posteriores con las que se relaciona la propia materia o asignatura, y luego explicarlo brevemente.

III. PROGRAMA DESGLOSADO

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE: contempla un propósito general y cuando es necesario un propósito particular por cada unidad del temario. Pautas de elaboración: habrá que redactar cada propósito u objetivo siguiendo algunas normas básicas. Si se requiere o se opta por trabajar con objetivos, éstos consistirán en enunciados cortos, que expresen los conceptos, procedimientos y actitudes que el alumno debe lograr durante la materia. Para su correcta formulación, deben respetarse los siguientes requisitos: a) de preferencia, cada objetivo debe quedar expresado en una simple oración; b) su redacción deberá ser clara, concisa y breve; c) el enunciado debe girar en torno a un verbo en futuro: conocerá, comprenderá...; d) han de ser concernientes a la adquisición de conocimientos teóricos, procedimentales y valorativos. Así, los objetivos deben expresar claramente los conocimientos que los/as estudiantes aprenderán al finalizar las actividades previstas y que ayudarán al aprendizaje de nuevos contenidos a futuro. Existen taxonomías de objetivos y listas de verbos que pueden facilitar esta tarea, las cuales se pueden encontrar en línea o en textos especializados de didáctica. Si fuese factible o necesario trabajar con propósitos, conviene advertir que éstos son más generales y no prefiguran resultados homogéneos, pero deben cumplir con tres requisitos: a) una declaración de intenciones, debe responder a un ¿para qué?; b) una justificación que responda de manera razonable a un ¿por qué?; y c) una relación explícita y argumentada entre medios y fines, ¿cómo? Se pueden redactar en prosa y adquieren la forma párrafos de seis o más líneas, buscando la máxima claridad posible en lo que se pretende.

ORGANIZACIÓN DEL CONTENIDO: incluye, al menos, tres secciones lógicamente interrelacionadas: los “aprendizajes a obtener”; los “ejes problemáticos”; y las “unidades temáticas”, en que se organiza una asignatura concreta. Pautas de elaboración: los “aprendizajes” se presentan a manera de enunciados breves; los “ejes problemáticos” hay que plantearlos como preguntas; y las “unidades temáticas” deben presentarse como un temario con sus temas y subtemas específicos; debe procurarse lograr un todo armónico. Como se ha descrito más atrás, los contenidos son de tres tipos: a) contenidos conceptuales: que son objetos de conocimiento concernientes a datos, hechos, conceptos, principios y leyes. La actividad que requieren por parte del estudiante es de corte intelectual: análisis, síntesis, deducción, inducción, comparación, valoración, etc.; b) contenidos procedimentales: aquí el objeto a conocer puede ser una

destreza, una habilidad o una norma. Para apropiárselos, el estudiante se deberá disponer a hacer algo, esto es, a realizar un procedimiento; c) contenidos valorativos - actitudinales: en este caso, la materia de aprendizaje está conformada por actitudes, valores y normas. Aluden a todos los aprendizajes referidos a las dimensiones moral, emocional y social, se aprenden por vía de la reflexión, de la discusión, y sobre todo a partir de testimonios (casos).

ESTRUCTURA METODOLÓGICA: son las estrategias didácticas e incluye: actividades de enseñanza (correspondientes al docente) y actividades de aprendizaje (propias del discente). Pautas de elaboración: hay que presentar dos listados claramente diferenciables, pero congruentes entre sí, uno con las actividades de enseñanza (a realizar por el docente) y otro con las actividades de aprendizaje (a realizar por el estudiante).

ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN: consigna los criterios de acreditación y la manera de evaluación de cada momento y elemento didáctico, distinguiendo posibles actividades por cumplir (informes, ensayos, resúmenes, exámenes, etc.). Pautas de elaboración: se puede presentar redactado en prosa y ser todo lo descriptivo y detallado que se juzgue conveniente, de manera que quede perfectamente claro a todos los posibles interesados lo que se requiere para acreditar la materia y la calidad esperada.

PRODUCTOS Y PORCENTAJES DE ACREDITACIÓN: especifica los productos a evaluar y les asigna un porcentaje de calificación. Pautas de elaboración: puede presentarse como una tabla de dos columnas: productos y porcentaje equivalente de cada uno de éstos.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: es una guía en la que se especifica sesión por sesión lo que deberá realizarse durante todo el ciclo. Pautas de elaboración: es posible ofrecer una tabla de dos columnas: fecha y actividad correspondiente, procurando la máxima claridad posible.

BIBLIOGRAFÍA: implica ofrecer dos listados, uno con la bibliografía básica y otro con la bibliografía complementaria. Pautas de elaboración: presentar ambos listados de acuerdo con un sistema convencional de referencias (Harvard; Chicago; Cambridge; APA, ISO 690, etc.). La bibliografía puede clasificarse, por ejemplo, en básica (la que es imprescindible estudiar) y complementaria (obras sólo de consulta). Además, existen las fuentes electrónicas, que actualmente son cada vez más comunes; y documentos diversos como leyes, reglamentos, idearios, etc. Cabe detenernos brevemente en la

consideración de los datos que debe contener cada uno de los principales tipos de fuentes informativas: ¿cómo presentar la bibliografía? Desde luego, esto depende del estilo de referencias elegido, pero una manera sencilla de hacerlo puede darse a partir de los siguientes criterios:

- **Mantener la uniformidad y orden en los datos**
- **En estricto orden alfabético, por apellidos**
- **Incluir siempre los datos siguientes:**
 - **autor: apellidos y nombres**
 - **año de la edición**
 - **título y subtítulo en cursivas**
 - **colección y número**
 - **lugar de publicación (ciudad y país)**
 - **editorial**

¿Cómo referir un artículo de revista?

- Autor: nombres y apellidos
- Título del artículo: "entrecorillado"
- Fuente: periódico o revista
- Volumen y número
- Páginas (que abarca, de cuál a cuál)
- Lugar de publicación
- Fecha de publicación

¿Cómo referir una fuente electrónica?

- Autor: nombres y apellidos
- Título del artículo o documento entrecorillado
- Editor y lugar: periódico, revista, institución responsable...
- URL (acceso)
- Fecha de consulta: día, mes, año

GUÍA DE LECTURAS: es la selección de lecturas básicas propuestas por el docente, ya se trate de textos completos o artículos o sólo de algunas partes o capítulos de libros. En caso necesario, se podría preparar incluso una antología, garantizando el pago de los derechos de autor, por supuesto. Pautas de elaboración: se sugiere diseñar una tabla de tres columnas en la que se incluya fecha específica; lectura correspondiente; y actividad o producto a desarrollar a partir de la lectura; recordando que todo debe quedar lógicamente interrelacionado.

Como puede apreciarse, la explicación precedente resume lo que debe incluirse en cada una de las partes referidas más arriba. Específicamente se describe grosso modo lo que debe contener cada parte del programa operativo, y se explica en términos muy básicos cómo elaborarla, señalando algunas pautas de elaboración, sin intentar, desde luego, coartar la libertad del profesorado en estos menesteres, por ello no se presenta un machote o formato.

Por otra parte, las pautas de elaboración anotadas arriba son únicamente sugerencias, conviene insistir en que lo ideal es que sea el propio docente (ya como individuo, ya como grupo) el que dote de significado a cada sección de un formato, para así apropiárselo por completo y poder convertirlo efectivamente en una herramienta de trabajo, amigable, funcional y realmente útil, para sí y para el estudiantado.

EL PLAN DE SESIÓN O *PLAN DE CLASE*

El plan de sesión o plan de clase es una propuesta didáctica que se desprende del programa operativo, concretándolo o detallándolo para los efectos de una clase o sesión concreta; su fin es prever las actividades que docente y docente deben realizar para lograr los aprendizajes esperados, de acuerdo con los objetivos o propósitos formulados inicialmente. De este modo, el plan ofrece sugerencias para que el/la docente pueda hacer un mejor uso de los distintos recursos y materiales didácticos disponibles en un momento dado, incluyendo las tecnologías de nueva generación, y con ello se debe facilitar el aprendizaje.

Un plan de sesión ayudará a perfilar distintos momentos de una clase (inicio, desarrollo, cierre), describiendo estrategias para recuperar los aprendizajes previos, para recapitular, así como también actividades para analizar y profundizar un contenido o para reflexionar y concluir los contenidos trabajados. De este modo, el plan de sesión es la guía correspondiente a una clase, unidad o episodio instruccional (de enseñanza y aprendizaje), en la que confluyen de manera ordenada los momentos y elementos didácticos previstos en un programa operativo. Frecuentemente, se plasma sobre un formato o machote diseñado ex profeso, el cual incluye básicamente:

nombre la asignatura, fecha, objetivo o propósito de la sesión, nombre del docente, grupo, tema(s) del día, actividades de enseñanza y aprendizaje, materiales didácticos y forma de evaluación. Resumiendo, la propuesta sobre los elementos a incluir en un plan de sesión, implica trabajar con cierto detalle los siguientes aspectos: datos de identificación; propósito u objetivo de la clase; fecha y horario; temario; actividades de enseñanza y aprendizaje; materiales didácticos; evaluación de la sesión; y bibliografía básica.

De acuerdo con el listado precedente, un plan de clase supone tres tipos de componentes: a) componente referencial: que incluye los datos generales de carácter informativo correspondientes a la institución, a la fecha y horario, al lugar, a los responsables del plan, entre otros; b) componente intencional: que abarca objetivos y contenidos por lograr con el auxilio del plan; y c) componente operativo: el cual especifica cómo se llevara a cabo el trabajo, con qué recursos y en qué tiempo se van a lograr los propósitos o los objetivos de la sesión.

Pero antes de continuar explicando cómo se debe elaborar un plan de sesión, conviene revisar lo que es en sí una sesión didáctica como tal, la cual es conocida comúnmente como "clase". Pues bien, la clase es una lección viva programada didácticamente, en este sentido, puede ser concebida como la realización del proceso de enseñanza y aprendizaje; como el momento en que docente y discente ponen en práctica una parte unitaria del programa; o como la aplicación de lo planificado en un determinado cruce espacio – temporal. Así, la clase permite dosificar el programa en lecciones concretas en las que se enseña y se aprende, de manera que los contenidos seleccionados se vayan trabajando y asimilando gradual y metódicamente, al mismo tiempo en que se van consiguiendo los objetivos o propósitos previstos desde un inicio.

La estructura de una clase ideal implica considerar tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, además del tiempo de preparación de la lección y del tiempo de descanso. Esta estructura conduce a distribuir más racionalmente el tiempo disponible, el cual suele ser escaso la mayoría de las veces. De esta manera, el inicio requerirá aproximadamente del 20% del tiempo disponible; el desarrollo consumirá la mayor parte de ese tiempo, esto es, el 70%; mientras que el cierre precisará de 10% del tiempo restante. Así, para una clase de dos horas, por ejemplo, la distribución del tiempo quedaría idealmente de la siguiente manera:

ACTIVIDADES:	PROPORCIÓN	TIEMPO
ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA	DEL 30 AL 40%	DE 36 A 48 MINUTOS
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	DEL 60 AL 70%	DE 72 A 84 MINUTOS
TOTAL	100%	120 MINUTOS

Por otra parte, existe cierta controversia sobre si debe o no reservarse un tiempo de descanso por cada sesión; los más estoicos aducen que si se trata de clases con adultos el descanso no es necesario, pues los mayores “deben aguantar”; no así los jóvenes; en cambio, los más acomodaticios argumentan que el cansancio es un factor real para jóvenes y adultos, y por ende debe contemplarse cierto tiempo para descansar por cada hora de clase; por esto, usualmente se acostumbra en México —y en algunos otros países— considerar diez minutos de descanso por cada hora de clase. En cualquier caso, éste es un asunto sobre el que las instituciones se reservan el derecho de decisión, pero que también puede ser negociado entre el docente y los estudiantes. De este modo, para una sesión de dos horas (120 minutos), dejar entre 15 y 20 minutos para descansar tras concluir la clase, puede ser suficiente para recobrar fuerzas. En este último caso, el tiempo de descanso deberá restarse del tiempo efectivo de clase (100 a 105 minutos), el cual deberá distribuirse en principio conforme a los criterios de organización temporal expuestos más arriba, realizando las adaptaciones pertinentes. De cualquier modo, aquí lo recomendable sería actuar siempre con flexibilidad, según las circunstancias y las necesidades del momento, de esta manera todo exceso será neutralizado convenientemente.

Cabe plantear ahora la siguiente pregunta: ¿cómo planificar una clase? Para planificar una clase hay que tomar en consideración la estructura básica de un programa operativo, detallando lo concerniente a una sesión en cuanto al trabajo pedagógico que debe realizarse para lograr el aprendizaje. Es preciso comprender que una sesión didáctica representa un conjunto de situaciones de enseñanza y aprendizaje que cada docente diseña y ejecuta siguiendo una secuencia lógica, con el fin de desarrollar en el estudiantado aquellos conocimientos, habilidades y actitudes previstos en una unidad didáctica concreta o lección.

Para lograrlo, en toda sesión didáctica se llevan a cabo dos tipos de actividades:

- a) actividades de enseñanza; y
- b) actividades de aprendizaje.

Las actividades de enseñanza son facilitadas por el/la docente, mismo/a que propone un conjunto de estrategias de aprendizaje por medio de distintos procesos pedagógicos. **Las actividades de aprendizaje** son cumplidas principalmente por el estudiantado mediante distintos procesos metacognitivos, que en el aula se verifican al llegar a ser conscientes de los procesos cognoscitivos necesarios para desarrollar una capacidad y ejercer un control efectivo sobre los mismos. El profesorado es responsable directo de proponer actividades de aprendizaje estratégicas que favorezcan el desarrollo de las distintas capacidades buscadas, gracias a la activación de los procesos cognoscitivos que mejor correspondan a una situación problemática.

Cuando las capacidades resultan complejas en demasía para una sola sesión, puede ser preciso descomponerlas en capacidades menos complejas (hoy se alude a "competencias"), las cuales constituyen los aprendizajes esperados, deseados o buscados, sobre ellos girará la clase. Ahora bien, aunque no es necesario referirlos explícitamente en la redacción del plan de sesión, es importante reflexionar sobre qué conocimientos y habilidades deben haber desarrollado el estudiantado con anterioridad para enfrentar la actividad planteada. El/la docente debe cerciorarse de que los/as estudiantes cuentan con las bases necesarias para llevar a cabo las actividades previstas: ¿de qué deben ser capaces los/as estudiantes antes de iniciar esta clase? ¿Qué conocimientos deben haber adquirido con anterioridad para cumplir los objetivos o propósitos que se tienen pensados?

Ya más atrás se ha visto que una clase expositiva supone diversos momentos, y concretamente tres: inicio, desarrollo y cierre, y antes de la clase propiamente dicha, existe un momento de preparación de ésta, lo cual vuelve aconsejable seguir una serie de acciones estratégicas. A continuación se irán revisando algunas pautas de actuación didáctica según los diferentes momentos de una clase:

a) Para la preparación, lo primero consistiría en revisar la bibliografía alusiva al tema de la sesión, y para esto es preciso efectuar una intensa búsqueda bibliográfica y hemerográfica, ya sea en bibliotecas o por Internet, de esta manera será posible conocer el estado del arte del tema en cuestión. Esta búsqueda es importante, entre otras razones, porque conlleva el reconocimiento sobre qué es lo último que se sabe en la propia especialidad, qué se ha publicado recientemente, en qué medida esta nueva información refuerza, complementa o transforma de fondo lo que ya se manejaba.

Además, habría que registrar por escrito toda aquella bibliografía que se hubiese consultando para preparar la clase, como una referencia primordial para el mismo plan de sesión en ciernes, la cual apoyará más adelante al estudiantado en su proceso de aprendizaje, y permitirá que el/la docente repase o profundice todo lo que sea necesario.

Cuando a través de la lectura se halle una buena idea o explicación sobre algún concepto, es menester registrarlo de forma textual con su cita respectiva, consignando siempre tres datos primordiales: autor, título de la obra y página. Es aconsejable citar en las clases a distintos autores reconocidos. Además de revisar a los llamados clásicos, es conveniente buscar las publicaciones o desarrollos de los últimos cinco años. Un/a docente realmente “moderno/a” debe permanecer actualizado/a en cuanto al avance del conocimiento. El estudiantado, además de asimilar los contenidos teóricos y prácticos de un tema dado, deberá desarrollar actitudes favorables a la formación continua; y aquí el/la docente puede convertirse en un modelo a seguir en ese sentido, esto es, cuando se presenta como ejemplo de profesional actualizado en su materia.

b) Cada clase o sesión persigue un propósito u objetivo, el cual debe consignarse por escrito: qué es lo que el estudiantado debe conocer al finalizar la clase. ¿Cuáles son las ideas principales que los/as estudiantes deben aprender? Hay que tener en consideración que los propósitos o los objetivos educativos deberán ser formulados en función de los conocimientos, habilidades o actitudes a construir por el estudiantado; en tal caso, se puede utilizar verbos específicos, como por ejemplo: conocer, comprender, analizar, sintetizar, caracterizar, comparar, valorar, clasificar, generalizar, relacionar, criticar, interpretar, explicar, demostrar, aplicar, etc., según el dominio al que se aluda (cognoscitivo, actitudinal o procedimental), para lo cual existen taxonomías de verbos ya disponibles en línea o en textos especializados de didáctica. Al formular objetivos es importante tener presente la relación y la unidad que debe existir entre la sola comunicación de conocimientos, la modelación de procedimientos y la adquisición de valores o actitudes.

c) Es imperioso ser selectivos con los contenidos, en vez de tratar de ser exhaustivos. Una clase debería organizarse alrededor de tres a cinco ideas básicas. Más de cinco ideas nuevas por sesión pueden ser muy difíciles de trabajar y comprender en un corto lapso. Al organizar los contenidos, hay que ordenar los temas y subtemas en la secuencia que resulte más lógica, yendo de lo conocido a lo desconocido, de lo general a lo particular y de lo fácil a lo difícil. Este mismo orden dará la pauta para decidir dónde se habrá de comenzar, cómo se deberá continuar y cuál será el cierre de la sesión más conveniente.

d) Para un desarrollo típico de clase expositiva, inicialmente hay que elaborar un listado de temas y subtemas a trabajar, los cuales se irán presentando de forma descriptiva y en mayor o menor medida extensa, o bien, cronológica, según se requiera, para alcanzar una conclusión o síntesis final. Otro tipo de clases, son las que

siguen un procedimiento comparativo, en el que se analizan sistemáticamente las semejanzas y diferencias entre conceptos o fenómenos. En clases centradas en resolver un problema, se puede presentar algún caso real relacionado con el tema, y proceder luego a analizarlo, distinguiendo hechos de opiniones, y ponderando las diferentes soluciones viables. Los casos pueden ser útiles para temas controvertidos o de investigación y buscan responder a un por qué. Una manera más de preparar una clase, sería a partir de preguntas en torno a los conceptos principales a tratar, buscando su posible respuesta en el desarrollo. Cuando estas preguntas son verdaderamente importantes e interesantes, ayudan a despertar el interés y la motivación de los/as estudiantes, dirigiendo su atención hacia los contenidos previstos.

e) Ahora bien, transitar de una simple lista de temas a un mapa conceptual en el que se distingan claramente los conceptos y su jerarquía dentro de la disciplina concreta que se esté trabajando, así como sus posibles relaciones horizontales, puede suponer un gran avance, dadas las ventajas didácticas de esta técnica. Este tipo de recurso ayuda a visualizar si todas las ideas previstas para la clase guardan una relación entre sí o si hay algo que de plano no encaja en el esquema global. Hacer el esfuerzo por elaborar un mapa conceptual permite al docente o la docente reconocer la lógica inherente a su exposición, así como cualquier posible laguna o falla estructural. Asimismo, le podrá servir para apreciar la profundidad con que domina el contenido de su exposición, facilitando reconocer cuáles aspectos se tienen ya en claro y todo lo que aún es preciso estudiar para su cabal comprensión y ulterior explicación. Para ello se vuelve preciso identificar cuáles son los temas o conceptos más generales o inclusores, cuáles son los subordinados y cuáles son los ejemplos particulares de cada uno de éstos; aquí pueden ser de gran utilidad los mapas conceptuales.

Un mapa conceptual permite abarcar los conceptos y las relaciones entre éstos, facilitando visualizarlos de un solo golpe. Así, de manera gráfica permite observar una relación lógica entre todos los aspectos de un tema. Si el mapa conceptual está bien elaborado, entonces resultará sintético y mostrará los vínculos entre los conceptos principales de un modo simple y atractivo. Un mapa conceptual se compone de tres elementos básicos: conceptos, palabras de enlace y proposiciones, relacionados mediante líneas o incluso flechas en ciertos casos, todo lo cual se reúne o representa en una misma página o superficie.

Un concepto representa una regularidad en los objetos (cualquier cosa cognoscible) o bien, en los acontecimientos (cualquier cosa que suceda de hecho o pueda producirse). Los conceptos producen imágenes mentales en las personas a partir de un término. Estas imágenes mentales poseen elementos comunes en todos los individuos, a la

vez que admiten matices personales. Las palabras de enlace sirven para unir los conceptos y señalar el tipo de relación existente entre éstos. La proposición se conforma al relacionarse dos o más conceptos mediante las palabras de enlace, de manera que reunidas forman una unidad semántica.

En los mapas conceptuales los conceptos aparecen en orden de importancia o de inclusión. Los conceptos más inclusivos ocupan los lugares superiores de la jerarquía y por ende de la estructura gráfica. Cada concepto puede aparecer sólo una vez. Vale la pena estudiar con detenimiento esta técnica, pues sus beneficios son múltiples y con su ayuda es posible elaborar programas operativos y planes de sesión más lógicos. En la bibliografía sugerida al final de esta guía se sugieren diversas lecturas en torno a los mapas conceptuales; además, en redes sociales como YouTube se pueden encontrar tutoriales didácticos que ayudan a comprender la técnica y aplicarla con mayores beneficios.

Para impartir la clase existen también diversas orientaciones que pueden seguirse con el fin de obtener mejores resultados, recuérdese que una clase estándar debe respetar tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Así, para el inicio, puede ser de utilidad considerar las siguientes pautas:

f) Es conveniente preparar una introducción, en la que se expliquen los objetivos o propósitos que se espera alcanzar al final, con el tratamiento del tema de la sesión, el cual también deberá ser presentado a grandes rasgos desde un inicio. Una estrategia razonable consiste en iniciar la sesión relacionando el nuevo tema con lo visto anteriormente, esto es, ayudando a establecer las posibles conexiones de éste con los conocimientos previos de los estudiantes, quizá con ayuda de un organizador previo (esquema, resumen, ejemplo) o mediante un problema específico, el cual deberá plantearse para entonces, de esta manera se podrán lograr aprendizajes más significativos, pues existirá la oportunidad de relacionar lógicamente lo que ya se sabe con los contenidos novedosos.

Asimismo, puede advertirse a la audiencia cuánto tiempo tomará desarrollar el tema, pues resulta tranquilizador para los/as estudiantes saber qué pueden esperar y cuánto tiempo les demandará esto. En este momento también se puede aclarar la metodología, si sólo será expositiva o si también habrá tiempo para la participación individual y grupal, y cuánto tiempo se tiene previsto para el descanso (si se permite), así como cualquier otra información que se considere pertinente compartir con el estudiantado.

Durante esta parte inicial podría ser de gran utilidad contar con un resumen de la clase, el cual ofrece, aunque no se incluya necesariamente como parte del plan, la oportunidad de compartir algunos de los pensamientos, experiencias y recomendaciones acerca del mismo, con otros/as docentes que puedan y deseen aprovechar

estas actividades. Además, un resumen brinda un panorama de la sesión, en términos del enfoque del tema, los propósitos u objetivos, las actividades y la metodología, entre otros elementos necesarios: ¿cuál es la metodología a seguir en esta clase? ¿Qué actividades de enseñanza y aprendizaje se tienen previstas? ¿Cómo debería el/la docente aplicar el plan con todos sus recursos?

Forma parte también de este momento el buscar y aplicar incentivos que ayuden a despertar la motivación, para así cultivar el interés por el tema a tratar y conseguir la atención del estudiantado. Asimismo, el/la docente podría plantear algunas preguntas a manera de diagnóstico del día, que le permitan reconocer el nivel de conocimientos y el ánimo de los/as estudiantes, de tal manera que pueda establecerse cuál puede ser el aspecto que mejor serviría para dar inicio a la clase. Con esto, entramos ya al momento de desarrollo de la sesión, para el cual existen también algunas orientaciones prácticas que pueden servir de apoyo al profesorado.

Concretamente, para la introducción hay que plantear algunas preguntas como preparación: ¿cómo se van a presentar los objetivos o propósitos de la sesión? ¿Cómo se explicarán las ideas principales? ¿Cómo se va a captar la atención del estudiantado? ¿Cómo se pueden relacionar los objetivos del plan con los intereses del estudiantado? ¿Cuál sería la actividad principal? ¿Cuál será el enfoque de la sesión? ¿Cómo se podría aprovechar de mejor manera el material didáctico previsto para permitir que los/as estudiantes se beneficien de la experiencia global? ¿Cómo se podría describir la dinámica del plan de clase a otros y su realización, dependiendo del tema de que se trate. En este sentido, podrá alentarse la participación del estudiantado, con ayuda de algún ejercicio concreto a desarrollar en clase, lo que permitirá que ellos/as se apropien de los nuevos conocimientos jugando un rol activo; y al profesorado esto mismo le facilitará comprobar por simple observación el grado en que los nuevos conocimientos, actitudes y habilidades han sido adquiridos por los/as estudiantes durante el transcurso de la sesión.

h) No es recomendable leer (o dictar) lo que se tenga preparado, o peor aún hacerlo a partir de un libro de texto. Aun cuando resulte imprescindible preparar un esquema de la clase o incluso escribir todo su contenido, en principio no se debe leer una clase. Y es que cuando las clases son leídas, resultan bastante aburridas para la gran mayoría de los/as estudiantes. Por otro lado, tampoco se deben aprender de memoria para luego “recitarlas”, puesto que entonces adolecerían de naturalidad.

Debe advertirse aquí que las personas no hablamos como escribimos, la palabra hablada se acompaña de un lenguaje no verbal el cual comprende gestos, ademanes, silencios, pausas, repeticiones, entonaciones, énfasis, etc., los cuales es

muy difícil, por no decir imposible, plasmar primero por escrito para después “representarlos” frente a un auditorio, como si se tratara de una especie de obra teatral. Podría pensarse que hoy en día ya nadie lee o dicta sus exposiciones, pero esto no necesariamente es cierto en todos los casos, bastaría con recorrer los pasillos de una escuela o universidad para sorprenderse. Ciertamente es que la mayoría del profesorado no escribe sus clases para luego llegar a leerlas, no obstante, no faltarán quienes preparen diapositivas (quizá con ayuda del PowerPoint o del Prezi) que contengan toda la información que consideren necesario decir, y así terminarán leyendo sus clases, y estos últimos ciertamente pueden ser mucho más abundantes de lo que se creería.

i) Algo muy importante de cara al estudiantado es siempre mantener el contacto visual, no darle la espalda, no hablar mientras se mira el pizarrón o se consulta la pantalla de la computadora. Es preciso mirar a todas las personas, esto es, hablarles a los/as estudiantes directa e individualmente; mantener la vista con alguien mientras se emiten algunas frases, luego mirar a otra persona, unos momentos más y luego cambiar de foco nuevamente. Nunca se deberá posar la mirada en un punto fijo y permanecer en el mismo indefinidamente. No sería bueno tampoco concentrarse en la primera o en la última fila o en un solo estudiante, es necesario que todos se sepan tomados en cuenta.

j) La repetición y la redundancia pueden ser útiles, puesto que los conceptos más importantes deberán trabajarse más de una ocasión y desde diferentes puntos de vista; por ende, hay que definir, ejemplificar, analizar, comparar, mostrar imágenes, cuestionar, recapitular, resumir, etc. Deben reforzarse los mensajes más importantes o pedir a los/as estudiantes que lo hagan por sí mismos/as con ayuda de preguntas o mediante ejemplos alusivos al tema tratado.

k) Hay que preparar bloques temáticos que puedan presentarse en no más de quince o veinte minutos y luego cambiar la técnica de enseñanza o las actividades de aprendizaje, formular algunas preguntas entre tema y tema, lo cual contribuye a mantener el interés y asegurar el nivel de comprensión por parte del estudiantado.

l) Ir efectuando síntesis parciales durante la sesión también puede ser útil para reforzar el aprendizaje; así, cada vez que se concluya un bloque temático, hay que retomar los conceptos más importantes que se hayan trabajado hasta el momento, quizá con la ayuda de un esquema, como puede ser un cuadro sinóptico o incluso un mapa conceptual (o también un mapa mental) y cerciorarse que se hayan comprendido en lo esencial, quizá con ayuda de algunas preguntas.

Tras el desarrollo o exposición central viene el cierre de la clase. Por lo regular una sesión concluye simplemente cuando se ha agotado el tiempo o cuando los estudiantes comienzan a guardar sus apuntes y se van retirando espontáneamente del espacio educativo. Estas son situaciones desorganizadas que generan un alto grado de malestar o insatisfacción, tanto en los estudiantes como en sus docentes, por ende, no son recomendables y hay que evitarlas a toda costa. Un cierre de buena calidad condiciona en buena medida el grado de satisfacción sobre la clase recién concluida y sobre la materia en general. El cierre es la última impresión que queda de una clase, por consiguiente, cabe preguntarse: ¿qué debe hacerse para cerrar o concluir una clase de una manera satisfactoria para todas las partes involucradas? Algunas de las estrategias que pueden elegirse para aprovechar mejor los últimos minutos disponibles son las siguientes:

m) Preparar una síntesis final puede ser una práctica más que recomendable, dado que con esta acción es factible recapitular los conceptos más importantes desarrollados durante la sesión. Esto bien puede realizarse nuevamente con ayuda de un esquema, como lo puede ser un mapa conceptual o un mapa mental. Efectivamente, el mapa conceptual como síntesis final, puede ser realizado con antelación por el docente y ser proyectado en una transparencia. Si se presentó algún mapa de este tipo al inicio de la clase, se puede retomar el mismo o quizá algún otro un poco más completo. Otra alternativa sería solicitar a los/as estudiantes que por sí mismos/as elaboren un mapa conceptual y lo presenten ante el grupo, pero esto dependerá, en todo caso, del tiempo restante disponible y del grado de cansancio de la audiencia.

n) Por otra parte, ¿cómo podrá el/la docente generar retroinformación con los estudiantes para aclarar dudas y superar problemas? Partiendo de que es indispensable asegurarse de que se haya dado el aprendizaje esperado y con la calidad necesaria, puede servir a este fin plantear algunas preguntas para disipar las dudas de los/as alumnos/as. Aquí también se torna conveniente revisar los objetivos o propósitos de la sesión, toda vez que puede ser un buen cierre volver a repasarlos. De esta manera los/as estudiantes estarán más conscientes acerca de sus logros, de qué es lo que han aprendido efectivamente, así como también de sus carencias, esto es, de lo que aún les falta por aprender.

ñ) Pedir a los estudiantes que revisen sus notas de clase, sus apuntes, puede ayudarles a identificar qué es lo que no les ha quedado todavía claro, para que así lo puedan preguntar y comprender. Otra alternativa sería pedirles que

comparen sus notas con las de sus compañeros/as y a partir de ello se formulen las preguntas necesarias para aclarar lo que haga falta. Otra cosa es responder a sus preguntas como parte del cierre, pues aun cuando pudiera ser más significativo para los estudiantes salir de dudas a medida que éstas vayan apareciendo conforme la clase se desarrolle, reservar al final unos minutos para formular nuevas preguntas y tener la posibilidad de recibir retroinformación puede ayudarles a profundizar o rectificar la información registrada. Por ello es fundamental aceptar en principio cualquier pregunta como válida y genuina, tanto verbal como no verbalmente, sin oponer asombro o disgusto. En todo caso, si la relación con el grupo se ha construido de manera positiva y se ha generado un clima de confianza, los/as estudiantes no preguntarán cualquier cosa sólo para salir del paso, ni mucho menos con el afán de molestar al/a la docente o hacer perder el tiempo a sus compañeros/as.

Siguiendo con la misma estrategia, se puede utilizar al grupo para analizar todas aquellas preguntas cuya respuesta pueda resultar obvia. En todo caso, como docente deberá abstenerse de realizar comentarios peyorativos o irónicos sobre las preguntas que formulan los estudiantes, pues esto sólo serviría para perder su confianza y restaría el ánimo de volver a preguntar. Por otro lado, si aun cuando se hubiese puesto esmero en explicar el tema de la sesión con sumo cuidado y paciencia, algún estudiante formulara todavía alguna pregunta respecto al tema principal, cabe solicitar al grupo que alguien voluntariamente la responda o brinde algunos ejemplos, probablemente con ello bastaría para resolverla. Otra cosa sería que la mayoría no hubiese entendido el tema, pues en ese caso el docente estaría obligado a repetir la lección. Las preguntas individuales también deben responderse mirando a todo el grupo, por consiguiente se debe involucrar a todos los estudiantes en cualquier explicación.

Y cuando como docente no se sepa algo o no tenga una respuesta satisfactoria, no habría que asustarse ni dudar en reconocerlo frente al grupo, esto puede ser muy educativo, porque le resta el halo de autosuficiencia al profesorado y permite percibirlo como alguien que conoce algunas cosas y otras no, tal y como los/as mismos/as alumnos/as lo saben en cuanto personas que son, no perfectas ni infalibles; sirve más la sinceridad y el comprometerse a buscar, reflexionar o consultar el tema para tratarlo la próxima clase, que decir cualquier cosa para salir del paso. En todo caso, hay que evitar las situaciones de abierta confrontación o competitividad con los estudiantes, porque no ayudan y sí en cambio perjudican, enrareciendo el ambiente. Posiblemente en todas las participaciones exista algo positivo que rescatar, esto supone una actitud optimista, por lo tanto, más vale retomarlo, corregirlo, volver a explicarlo, aclararlo todo lo necesario. Esto obliga a ser más tolerante con las dudas del estudiantado, con las opiniones diferentes al propio punto de vista, con las distintas formas de pensar, lo cual habla en sí mismo de inclusión, tolerancia y democracia.



A continuación se irá detallando lo que debe contener cada uno de los componentes referidos más arriba respecto al plan de sesión:

a) Datos de identificación. Esta parte conforma el encabezado del plan y comprende los siguientes datos básicos: nombre de la institución; nombre de la carrera, posgrado o curso; nombre de la materia o módulo; docente a cargo; grupo; tema de la sesión; fecha y horario de la clase.

b) Propósito u objetivo de la sesión. Los propósitos y objetivos didácticos determinan la finalidad a la que se pretende llegar mediante las actividades propuestas en el plan de sesión. De este modo, en esta sección el profesorado deberá formular sus expectativas respecto al aprendizaje de los/as estudiantes. Tales expectativas deben ser consistentes con el currículum institucional y a la vez ser solidarias con los intereses de docente y discente respecto al programa global del que la clase forma parte. Cabe preguntarse aquí: ¿qué objetivo(s) tiene esta clase? ¿Cuáles son las metas que se pretenden

alcanzar con esta unidad en particular? ¿Qué se espera que los estudiantes estén en capacidad de comprender, ejecutar o apreciar al final de la unidad? En todo caso, al igual que ocurre con el diseño del programa operativo, en la redacción de objetivos o propósitos para un plan de sesión, es preciso respetar ciertas normas.

Si se requiere o se opta por trabajar con objetivos, éstos consistirán en enunciados cortos, que expresen los conceptos, procedimientos y actitudes que el alumno debe lograr durante la sesión. Para su correcta formulación, deben respetarse los siguientes requisitos: *a) de preferencia, cada objetivo debe quedar expresado en una simple oración; b) su redacción deberá ser clara, concisa y breve; c) el enunciado debe girar en torno a un verbo en futuro: conocerá, comprenderá...; d) han de ser concernientes a la adquisición de conocimientos teóricos, procedimentales y valorativos.* Así, los objetivos deben expresar claramente los conocimientos que los/as estudiantes aprenderán al finalizar las actividades previstas y que ayudarán al aprendizaje de nuevos contenidos a futuro. Existen taxonomías de objetivos y listas de verbos que pueden facilitar esta tarea, las cuales se pueden encontrar en línea o en textos especializados de didáctica.

Si fuese factible o necesario trabajar con propósitos, conviene advertir que éstos son más generales y no prefiguran resultados homogéneos, pero deben cumplir con tres requisitos: *a) una declaración de intenciones, debe responder a un ¿para qué?; b) una justificación que responda de manera razonable a un ¿por qué?; y c) una relación explícita y argumentada entre medios y fines, ¿cómo?* Se pueden redactar en prosa y adquieren la forma párrafos de seis o más líneas, buscando la máxima claridad posible en lo que se pretende.

c) Fecha y horario. Incluye la fecha de la sesión y la cantidad de horas - cátedra que durará la clase.

d) Temario de la sesión. Como su nombre lo indica, es el temario de la sesión o listado de temas (contenidos) que se deben enseñar y aprender durante la clase. Para redactar los contenidos deben tenerse en cuenta dos requisitos: *a) cada contenido, sea éste de tipo conceptual, procedimental o actitudinal, se formulará como una oración clara, sintética y breve; en ella se expresará directamente el contenido que se habrá de enseñar, sin necesidad de añadir cualquier otro comentario o aclaración; b) la oración debe iniciar por los sustantivos y no por los verbos (los sustantivos pueden ir acompañados de*

artículos). Hoy en día ya no es necesario diferenciar entre los tres tipos de contenidos, sino que se suelen integrar dentro de las mismas oraciones.

e) Actividades de enseñanza y aprendizaje. Éstas comprenden las estrategias didácticas, que describen la manera en que un/a docente plantea la acción en clase. Así, esta parte comprende la selección o el diseño de todas aquellas acciones que el docente realizará por sí mismo/a con el fin de que los alumnos aprendan (actividades de enseñanza); y también las acciones que los/as estudiantes deberán ejecutar durante la clase con el fin de aprender los contenidos previstos (actividades de aprendizaje). En cualquier caso, se han de redactar de manera breve, clara y concisa, así: exposición por parte del docente; debate grupal; simposio; trabajo en parejas; lluvia de ideas; dramatización, por incluir sólo algunos ejemplos conocidos.

f) Materiales didácticos. Se trata de un listado de todos los materiales que se precisarán para aplicar las estrategias didácticas (actividades de enseñanza y aprendizaje) programadas. Esto es, comprende libros, equipos e insumos que tanto los/as estudiantes como el/la docente deberán tener al alcance en el momento de operar las actividades del plan de sesión. ¿Qué materiales son necesarios? ¿Qué documentos, libros o recursos multimedia se requieren? ¿Qué material se necesita preparar con antelación?

En las universidades la bibliografía puede adquirir tanta importancia, que además del resto de los materiales didácticos, amerite un espacio propio dentro del plan de clase, como aquí lo recomendamos. El listado de materiales escritos debe incluir textos y documentos con todos sus datos bibliográficos.

Para el caso de los recursos en línea (de Internet), éstos deben venir acompañados del URL respectivo y del nombre de la página. Es recomendable que el/la docente compruebe antes de la sesión que el sitio web se encuentre funcionando debidamente para realizar las actividades propuestas, pues es un hecho que los recursos informativos en línea pueden desaparecer de la Internet de un momento a otro o bien, requerir de una actualización, ocasionando problemas en el seguimiento del plan de clase.

Actualmente puede ser recomendable incluir vídeos dentro de las clases, para este propósito hoy existen videotecas y establecimientos comerciales especializados en los que se pueden conseguir tales recursos; pero de hecho los vídeos educativos o con potencial educativo son relativamente fáciles de localizar en Internet, por ejemplo, en redes sociales como YouTube.

Como cualquier otro recurso en línea, es necesario que el profesorado se cerciore antes de la sesión de que los documentos deseados estén disponibles, así como también de la provisión y buen estado de mantenimiento de los equipos

necesarios para reproducirlos: televisores, computadoras, DVD, Blu – Ray Disc, cables, conexión a Internet con suficiente velocidad para garantizar la visualización, bocinas y un largo etcétera.

Cuando un/a docente emplea vídeos, imágenes o sonido para ilustrar o complementar distintas partes de su explicación, está en la posibilidad de conseguir clases más interesantes, puesto que la atención del estudiantado no necesitará concentrarse sólo en la voz del/de la docente. Muchas veces puede ser más rápido y efectivo mostrar una imagen que tratar de explicarla con palabras. Pero debe quedar claro que para utilizar este tipo de recursos las instituciones deben proveer la capacitación y la tecnología necesarias oportunamente.

g) Evaluación de la sesión. Es recomendable evaluar cada sesión como parte de la evaluación continua o formativa; esto puede cumplirse con ayuda de gran variedad de estrategias e instrumentos, pues existen distintos tipos de evaluación, en todo caso, deberá dejarse constancia de la misma en el plan de sesión. ¿Se va a aplicar un cuestionario? ¿Se utilizará una escala de observación? ¿Se tomará en cuenta la participación? Habrá que preverlo, y si se requiere de instrumentos especiales, entonces es preciso diseñarlos o conseguirlos con suficiente antelación.

h) Bibliografía básica para la sesión. Esta sección incluye la bibliografía utilizada para preparar la clase y la bibliografía y demás documentos recomendados al estudiantado. Así como no se ha recomendado adoptar cualquier formato o machote para elaborar el programa operativo de una materia, sino diseñar el formato específico que se requiera, haciendo uso de la creatividad personal, lo propio se recomienda ahora con respecto al formato que puede adquirir un plan de sesión: es mejor diseñarlo de manera autónoma o dentro de un pequeño grupo de trabajo.

Resumiendo, las actividades que comprende el diseño de un plan de clase se pueden organizar en tres momentos: introducción, desarrollo y cierre. Cada docente deberá estar capacitado/a para plantear las actividades que crea más convenientes según el momento de la clase. En este sentido, cuatro preguntas básicas pueden servir para un mejor desarrollo del plan de clase: *¿cuáles son las necesidades de aprendizaje existentes? ¿Hacia dónde debe ir la clase? ¿Cómo se puede alcanzar la meta buscada? ¿Cómo reconocer cuando la meta haya sido alcanzada?* Una vez que el docente tenga una respuesta clara para cada una de estas preguntas, podrá empezar a organizar un plan didáctico para lograr sus fines, reflexionando acerca de todos los elementos que lo habrán de componer.

REFLEXIONES FINALES

El diseño didáctico de programas operativos es una tarea básica que debe realizar todo profesional de la docencia. En efecto, el acto de programar constituye en sí mismo la primera y más evidente prueba de que un/a docente es un/a profesional, esto es, aquél/la que no sólo sabe su materia, sino que conoce cómo enseñarla. Lo siguiente que vendría tras la programación didáctica, sería la puesta en práctica de lo programado, lo cual es ya un arte: el arte de enseñar.

Y si enseñar es un arte y no sólo un conjunto de técnicas, cabría entonces preguntarse: ¿cómo lograr que una clase sea interesante? ¿Ayudaría la didáctica para conseguirlo? ¿De qué sirve un programa operativo o un plan de sesión para lograr que una clase sea más interesante? Éstas son preguntas que suelen hacerse muchos docentes universitarios, en especial aquéllos que están especializados en los variados y muy específicos campos de las ciencias, las tecnologías, las humanidades y las artes, y que conforman a la gran mayoría de quienes son profesores de universidad; esto es, se trataría de quienes aun no teniendo una formación didáctica formal (por no haber estudiado educación o pedagogía) deben, no obstante, ejercer la docencia como uno de sus deberes fundamentales o bien, lo hacen por simple gusto e interés por la enseñanza.

Cuando se plantean tales interrogantes, lo siguiente que debe preguntarse es ¿qué es una clase interesante? Y de inmediato agregar: ¿interesante para quién? La respuesta casi obvia es, “para los estudiantes”, lo que puede ayudar a prevenir un error bastante común que cometen muchos docentes cuando en vez de enfocarse en el aprendizaje, se centran en la enseñanza. Por esta razón, siempre se debe conocer cuál es el objetivo o propósito que se busca alcanzar en cada sesión y las estrategias que deben adoptarse para conseguirlo.

Pero, ¿cómo llevarlo a cabo? ¿En qué consisten esas estrategias efectivas que permitirían lograr una clase interesante, que fuera dinámica y resultara atractiva y en especial formativa, para el estudiantado? Por simple curiosidad valdría la pena preguntar a los/as estudiantes cómo piensan que se puede lograr una clase interesante. Probablemente ellos/as responderían que una clase interesante sólo se puede lograr cuando el/la docente tiene un genuino interés por la enseñanza y el aprendizaje y no

sólo un dominio del temario. En otros términos, el/la docente debe empezar por interesarse en hacer bien su trabajo. Es cuestión de que el/la docente resulte convincente por su autenticidad, lo cual precisa de mantener una actitud de sincero interés que resulte favorable para inducir a su vez un cambio positivo de actitud por parte del estudiantado. Así, la primera recomendación para un/a docente sería la de tratar de motivar al estudiante, pero como la motivación que realmente ayuda en estos menesteres es un asunto interior que depende de la voluntad, entonces será necesario que mediante una estimulación o incentivación válida (no manipulativa, no coercitiva) y oportuna, el docente despierte el interés por su materia en cada uno/a de sus estudiantes.

Entre las actitudes más apropiadas que debe mantener un/a profesor/a para interesar a los/as estudiantes en sus clases, está la disposición para convertirse en un/a verdadero/a formador/a, más que en un/a simple trasmisor/a de informaciones. De lo que se trata entonces es no sólo de brindar información, sino formación, especialmente en estos tiempos en que la información es tan ubicua y su cantidad resulta abrumadora en exceso. Lo más importante sería adoptar un enfoque formativo que permitiera al estudiantado comprender, asimilar y valorar esa información, reconociendo su contexto, lo cual le ayudaría a contrastar e interpretar los contenidos en el marco de las realidades nacionales e internacionales, lo cual facilitaría a su vez transformarla y descubrir el significado profundo de la misma, así como su importancia, su trascendencia y sus implicaciones prácticas. Debe promoverse la integración entre los conocimientos y el mundo laboral - profesional, lo cual exige proporcionar información siempre actual, sin descuidar la formación del pensamiento crítico.

Para no conformarse con ser un/a simple informador/a, preocupado/a sólo por cubrir el programa, un buen comienzo consistiría en aprenderse lo antes posible el nombre de los/as propios/as estudiantes, lo cual contribuiría sin dudarlo a generar un ambiente de mayor confianza mediante una conexión más personal con ellos/as. Además, hay que favorecer un clima propicio para la comunicación multidireccional en el aula, lo cual puede ayudar a establecer una empatía con el estudiantado.

En este sentido, el uso razonable del humor puede resultar de gran ayuda, toda vez que el buen humor contrarresta la tensión y el estrés, ayudando a derribar barreras en la clase.

Aunque en principio el lenguaje del profesorado debe mantener un tono académico, en ocasiones el uso razonable de un lenguaje más coloquial y sencillo, que resulte claro, pero no afecte el aprendizaje del vocabulario técnico, puede ser válido y contribuir a la construcción de mejores aprendizajes. En este sentido, lo importante sería procurar una atmósfera más relajada, cordial, sencilla y flexible, porque así se facilitará la asimilación de los contenidos por parte de los/as estudiantes, al tiempo en que probablemente se incrementará su asistencia voluntaria y gustosa, así como su participación en las clases.

Favorecer un acercamiento con el estudiantado, emplear el humor o utilizar un lenguaje más informal no necesariamente le resta efectividad a las sesiones, sino todo lo contrario. Si el/la estudiante debe ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje y no un mero receptáculo de informaciones, entonces resulta esencial que las sesiones sean realmente didácticas, lo que significa dinámicas, participativas, formativas y en suma atractivas, que alienten las intervenciones, esto es, todas las preguntas que puedan surgir y se acepten en ellas las distintas opiniones de los/as estudiantes como válidas, interactuando siempre respetuosamente con el/la docente.

En el proceso de esta nueva forma alternativa de trabajar, es posible también que se expresen puntos de vista erróneos o controvertidos, empero, conviene tener presente que tanto los aciertos como los errores son una parte sustantiva del aprendizaje, por ende como docentes hay que saber gestionar la “disonancia” y sacarle el mayor provecho posible. Hay que preocuparse por conseguir una amplia participación, aprovechar lo mejor de las intervenciones estudiantiles, incluso de aquellas que puedan resultar erróneas, estimulando el aprendizaje, y todo sin necesidad de incomodar a nadie. Las clases ya no pueden estar centradas en el/la docente, tienen que virar hacia los/as estudiantes; es por este motivo que las clases tradicionales (expositivas) resultan ahora las más aburridas y menos interesantes para los/as estudiantes, están fuera de lugar en el siglo XXI, en la actual sociedad del conocimiento y del aprendizaje. Bastaría con preguntar a los estudiantes para corroborarlo, las clases tradicionales ya no pueden seguir siendo la técnica didáctica por antonomasia, porque no responden actualmente a una enseñanza interesante y efectiva, tan imple como esto.

Debe garantizarse que el estudiantado tenga ocasión de conducir su propio proceso de aprendizaje contando con la guía y estímulo del profesorado; así se lograrán clases más dinámicas, interactivas, productivas y hasta entretenidas para todos/as, sin exceptuar al mismo docente o a la docente. Hay que procurar ser más creativos y buscar nuevas ideas y experiencias educativas dentro y fuera del aula, de acuerdo con la propia personalidad y según los propósitos u objetivos buscados.

Los/las jóvenes que hoy asisten a las aulas forman parte de una generación tecnologizada desde su nacimiento, que vive en un mundo digitalizado en el que la informática y las comunicaciones conforman el contexto cotidiano. Tales circunstancias se deben explotar en las aulas para abrir el diálogo con los/las estudiantes y favorecer el aprendizaje. Esta condición vuelve no sólo recomendable, sino prácticamente obligatoria la formación continua del profesorado, el cual debe aprender a utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's). La Internet quizá sea uno de los recursos más necesarios en esta época, y debe aprovecharse en todas sus formas posibles dentro y fuera del aula, pues constituye un recurso informativo y potencialmente formativo que es preciso dominar para sacarle el mayor provecho posible.



Hoy se puede disponer en línea de noticias, películas, documentos, programas e imágenes para las clases y el estudio, así como también existe el correo electrónico y las redes sociales, que facilitan la comunicación. Gracias a estos avances tecnológicos el/la docente puede enfocarse más en la formación y dejar la información en un segundo plano, toda vez que ésta se halla potencialmente disponible en las más diversas formas y canales, y más que retenerla hay que aprender a encontrarla, valorarla y utilizarla educativamente.

La programación didáctica no puede hacer caso omiso de todas estas ideas de avanzada, sino, antes bien, situarse estratégicamente en este entorno cambiante para llegar a los/las jóvenes y formarles en el lenguaje y de la manera en que ellos/as pueden y quieren ser formados/as. Sin comunicación no hay educación, y hoy la comunicación pasa por la tecnología; por consiguiente, hay que aprender a utilizar la tecnología en su carácter de medio, para no terminar viéndola como un fin en sí misma, que en vez de liberar termine por esclavizar a sus usuarios.

Planificar representa una vía privilegiada para garantizar clases más interesantes y hasta entretenidas, pues con suficiente antelación pueden buscarse y seleccionarse las actividades de enseñanza y aprendizaje más convenientes, así como los recursos imprescindibles para ello, previendo todas las situaciones deseadas en un documento, el cual puede convertirse en un aliado insustituible para el logro de los más altos propósitos educativos que hoy puedan esperarse. Por ello, planificar, preparar un programa operativo o un plan de sesión, constituyen signos inequívocos del profesionalismo y el compromiso docente.

ACTIVIDADES DE *AUTOAPRENDIZAJE*

Las siguientes actividades tienen el fin de reforzar los aprendizajes construidos mediante la lectura de esta guía, pueden realizarse de manera individual o bien, por parejas o en pequeños grupos de tres a cinco docentes; es altamente recomendable efectuar las actividades junto a otro colega al menos, porque además de que “dos cabezas piensan mejor que una”, se abre la oportunidad de buscar conjuntamente soluciones a problemas comunes y discutir las respuestas argumentativamente, defendiendo puntos de vista a partir de razonamientos lógicos y evidencias, propiciando la colaboración, e induciendo una reflexión más profunda y un replanteamiento productivo de los propios puntos de vista, que a veces resultan un tanto rígidos o se hallan anquilosados, derivado esto último de la misma práctica docente llevada a cabo en condiciones de aislamiento, así como del individualismo acendrado de nuestra cultura y por consiguiente de la nula o deficiente capacidad para trabajar en equipo. Es conveniente consultar la bibliografía sugerida en esta guía como punto de partida para disipar las dudas y profundizar en los temas que sea necesario. Nuevamente, si la tarea de consulta se lleva a cabo de manera conjunta, quizá con alguna otra persona o colega de confianza, la experiencia puede facilitarse y resultar aún más enriquecedora para ambos.

Ejercicios de Intervención

a) La primera actividad sugerida consiste en analizar de dos o cinco programas operativos (dos como mínimo), ya sean propios o ajenos, y determinar si en los mismos se hallan o no presentes, de manera explícita o implícita, los cuatro momentos didácticos y los siete elementos didácticos. Después, habría que determinar de qué manera podría mejorarse su diseño tomando como referencia algunas de las ideas expuestas en esta guía.

b) Diseñar de manera individual o con al menos un/a colega docente más, un formato o machote apropiado para el diseño de programas operativos. Habría que cerciorarse de que en el mismo se incluyan de manera explícita o implícita (pero consciente), cada uno de los momentos y elementos didácticos.

c) Elegir alguna materia que usted usualmente imparte o alguna otra que recientemente se le haya encomendado, para trabajar con referencia a la misma, en las siguientes actividades de esta sección.

d) Reflexionar y decidir si para la(s) propia(s) materia(s) que usualmente usted imparte, es conveniente utilizar objetivos o propósitos educativos, y a continuación, habría que redactarlos.

e) Preparar el temario de alguna materia impartida por usted y contemplar en el mismo, de manera integrada, los tres tipos de contenidos existentes: declarativos, procedimentales y valorativos.

f) Elaborar dos listados con las estrategias didácticas a ser empleadas en la impartición de la materia que haya elegido como referente para realizar estas actividades de intervención. En una lista se incluirán las actividades de enseñanza (del docente) y en la otra, las actividades de aprendizaje (del estudiante).

g) Pensar y seleccionar los materiales didácticos idóneos que puedan servir como apoyo en la impartición de alguna de las materias que imparte usted actualmente, y elaborar un listado de los mismos.

h) Buscar en Internet algunos recursos audiovisuales que puedan servir de apoyo didáctico en la materia seleccionada para este efecto y elaborar un listado.

i) Plantear los criterios de evaluación de la materia, ¿cómo se evaluarán los aprendizajes? ¿Cómo se evaluará el programa como tal? ¿Cómo se podría evaluar el trabajo docente?

j) Plantear los productos esperados y su valor porcentual en términos de la acreditación de la materia.

k) Elaborar la bibliografía básica y complementaria que servirá como base para su materia elegida. Presentarla conforme a las pautas sugeridas en esta guía.

l) Buscar y seleccionar algunos artículos electrónicos en Internet, como apoyo a su materia seleccionada, ¿cómo deben presentarse los datos?

m) Desarrollar de manera individual o con al menos un/a colega docente más, un formato o machote apropiado para el diseño de planes de sesión. Habría que cerciorarse de que en el mismo se incluyan de manera explícita o implícita (pero consciente), cada uno de los momentos y elementos didácticos.

n) Utilizar el formato diseñado en la actividad previa para elaborar el plan de alguna sesión que esté prevista en el cronograma de su materia.

o) Diseñar un cuestionario que pueda servir de pauta para la evaluación didáctica de una sesión.

Preguntas para la Discusión Argumentada

Las siguientes preguntas tienen por objeto propiciar la reflexión personal como docente, y aunque pueden resolverse de forma individual en principio, es conveniente discutir las respuestas con al menos algún (a) otro (a) colega, con el fin de profundizar en el análisis de las posibles respuestas y obtener mayor provecho del ejercicio.

¿Cómo se puede mejorar la elaboración de programas operativos y planes de sesión mediante la consideración de los momentos y elementos didácticos? ¿Por qué?

¿Qué argumentos favorables a la consideración de cada momento y elemento didáctico pueden formularse?

¿Para qué se requiere diseñar un programa operativo?

¿Cuáles son las razones favorables para la elaboración de planes de sesión o planes de clase?

¿Para qué sirve al docente contar con el apoyo proporcionado por un(os) programa(s) operativo(s) de su(s) materia(s), elaborado(s) por sí mismo/a?

¿Para qué puede servir al estudiantado contar con un programa operativo de las materias a cursar?

¿Cuál es la diferencia entre actividades de enseñanza y actividades de aprendizaje?

¿En dónde yace la diferencia entre plantear propósitos u objetivos de aprendizaje?

¿Cómo se debe elaborar el temario de una materia?

¿Cómo se debe presentar la bibliografía? Esto es, ¿qué datos se requieren y en qué orden deben presentarse?

¿Cuál es la diferencia entre evaluar y calificar?

¿Por qué se debe evaluar cada sesión?

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

- Aguilar Tamayo, Manuel Francisco (2012). "Origen del mapa conceptual y su transformación en herramienta cultural", en Manuel Francisco Aguilar Tamayo (coord.), *Didáctica del mapa conceptual en la educación superior. Experiencias y aplicaciones para ayudar al aprendizaje de conceptos*, México: Juan Pablos / Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*, Madrid: Morata.
- Arellano, José y Margarita Santoyo (2009). *Investigar con mapas conceptuales. Procesos metodológicos*, Madrid: Narcea.
- Bernardo Carrasco, José (2000). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*, Madrid: Rialp.
- Bernardo Carrasco, José (2000). *Cómo aprender mejor. Estrategias de aprendizaje*, Madrid: Rialp.
- Bernardo Carrasco, José (1997). *Hacia una enseñanza eficaz*, Madrid: Rialp.
- Burón Orejas, Javier (2002). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*, Madrid: Mensajero.
- Buzan, Tony y Barry Buzan (2004). *El libro de los mapas mentales*, Barcelona: Urano.
- Buzan, Tony (2013). *Cómo crear mapas mentales. Utiliza al máximo la capacidad de tu mente*, Barcelona: Urano.
- Camilloni, Alicia R. W. (coord.) (2007). *El saber didáctico*, Buenos Aires: Paidós.
- Campos Arenas, Agustín (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*, Bogotá: Magisterio.
- Cervantes, Víctor L. (1999). *El ABC de los mapas mentales*, México: Asociación de Educadores Iberoamericanos.
- Delval, Juan (2001). *Aprender en la vida y en la escuela*, Madrid: Morata.
- Díaz Barriga, Ángel (2002). *Didáctica y curriculum. Edición corregida y aumentada*, México: Paidós.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una perspectiva constructivista*, México: McGraw Hill.
- Espíndola, José Luis (2002). *Reingeniería educativa*, México: ANUIES.
- Fernández Pérez, Miguel (2004). *Las tareas de la profesión de enseñar. Práctica de la racionalidad curricular: didáctica aplicable*, Madrid: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (1999). *Cartas a quien pretende enseñar*, México: Siglo XXI.
- González García, Fermín Ma. (2008). *El mapa conceptual y el diagrama V. Recursos para la enseñanza superior en el siglo XXI*, Madrid: Narcea.
- Gutiérrez, Arcelia (2013). *Mapas mentales. Asociando, conectando y aprendiendo*, México: Limusa.
- Hernández, Pedro (coord.) (2007). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*, Madrid: Narcea.
- Hernández Forte, Virgilio (2005). *Mapas conceptuales. La gestión del conocimiento en la didáctica*, México: Alfaomega.
- Hernández, Fernando y Juana María Sancho (2002). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Barcelona: Paidós.
- Jackson, Philip W. (2002). *Práctica de la enseñanza*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Jackson, Philip W. (2003). *La vida en las aulas*, Madrid: Morata.

- Knowles, Malcolm S., Elwood F. Holton III y Richard A Swanson (2005). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*, México: Oxford / Alfa Omega.
- Maillo García, Adolfo (dir.) (1973). *Enciclopedia de didáctica aplicada* (3 vols.), Barcelona: Labor.
- Mendoza Buenrostro, Gabriel Jorge (2003). *Por una didáctica mínima*, México: Trillas.
- Novak, Joseph D. y D. Bob Gowin (1988). *Aprendiendo a aprender*, Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Ontoria, Antonio, A. Ballesteros, C. Cuevas, L. Giraldo, I. Martín, A. Molina, A. Rodríguez y U. Vélez (2004). *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*, Madrid: Narcea.
- Ontoria, Antonio, Juan Pedro R. Gómez y Ángela de Luque (2006). *Aprender con mapas mentales. Una estrategia para pensar y estudiar*, Madrid: Narcea.
- Pozo Municio, Juan Ignacio (2011). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*, Madrid: Alianza.
- Pujol Balcells y José Luis Fons Martin (1981). *Los métodos en la enseñanza universitaria*, Pamplona: EUNSA.
- Sánchez Huete, Juan Carlos (coord.) (2008). *Compendio de didáctica general*, Madrid: Editorial CCS.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2007). *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana*, Buenos Aires: Bonum / Narcea.
- Savater, Fernando (1997). *El valor de educar*, México: Ariel.
- Spiegel, Alejandro (2004). *Docente protagonista: docente compositor*, Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Steiman, Jorge (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Zabalza, Miguel A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, Madrid: Narcea.

ELABORACIÓN: GABRIEL J. MENDOZA BUENROSTRO

El autor de esta guía es Doctor en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Maestro en Ciencias por el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV-IPN; Licenciado en Pedagogía y Especialista en comunicación social y desarrollo humano por la Universidad Panamericana. Cuenta con más de 25 años de experiencia profesional, ha sido docente desde 1992 impartiendo cursos, talleres y seminarios en licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, en específico dentro de los campos del diseño curricular, formación docente, redacción de materiales didácticos impresos, investigación educativa y asesoría de tesis. Ha trabajado con docentes de todos los niveles educativos, en el sector público y privado. Actualmente es profesor o asesor en las siguientes instituciones de educación superior: Universidad Panamericana, Departamento de Universidad Abierta; Universidad Católica Lumen Gentium; Universidad Pedagógica Nacional (unidades 111, Guanajuato y 112, Celaya); e Instituto de Enlaces Educativos, A. C. En todas ellas imparte materias de metodología de la investigación y de didáctica. Miembro del Comité Académico de la Revista Intercontinental de Psicología y Educación y de la Revista Puertas. Autor de libros, artículos y guías didácticas sobre teoría y práctica educativa.

*Diseño y armado: José Ángel García Cancino / Coordinación: Angélica Vilet Espinosa
Este trabajo pertenece al programa de Formación Docente de ENCUADRE / México, Julio 2014*

en
cua
dre

ASOCIACIÓN
MEXICANA
DE ESCUELAS
DE DISEÑO
GRÁFICO

Encuadre de Instituciones de Enseñanza Superior
de Diseño Gráfico y Diseño de la Comunicación Gráfica A.C.
Sitio web: www.encuadre.org

Contactos:
presidencia@encuadre.org
secretaria@encuadre.org
tesoreria@encuadre.org