**Universidad Iberoamericana Puebla**

**Repositorio Institucional** **http://repositorio.iberopuebla.mx**

Libros, capítulos y artículos Educación

# Pistas pedagógicas para el Área de Reflexión Universitaria

Anaya y Duarte, José Gabriel

2015-03-04

http://hdl.handle.net/20.500.11777/277

*http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf*

# PISTAS PEDAGÓGICAS PARA EL ÁREA DE REFLEXIÓN UNIVERSITARIA

# PISTAS PEDAGÓGICAS PARA EL ÁREA DE REFLEXIÓN UNIVERSITARIA

José Gabriel Anaya y Duarte sj
Laura Yolanda Rodríguez Matamoros
Ma. Isabel Teresita del Niño Jesús Sevilla Zapata
Guadalupe Concepción Hernández Chávez
Francisco Javier García García

Universidad Iberoamericana Puebla

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA PUEBLA
Biblioteca Interactiva Pedro Arrupe SJ
Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

---

Pistas pedagógicas para el área de reflexión universitaria

1. Pedagogía ignaciana. 2. Competencias. 3. Educación basada en competencias. 4. Docencia universitaria. 5. Educación superior.
I. Anaya y Duarte, José Gabriel, autor. II. Rodríguez Matamoros, Laura Yolanda, autor. III. Sevilla Zapata, Ma. Isabel Teresita del Niño Jesús, autor. IV. Hernández Chávez, Guadalupe Concepción, autor. V. García García, Francisco Javier, autor. VI. Universidad Iberoamericana Puebla. Área de Reflexión Universitaria. VII. título.

LE 7 P85.P588.2013

---

Ricardo Escárcega Méndez
*Coordinación editorial*

Susana Plouganou Boiza
*Corrección*

Monserrat Torrejón Machorro
*Formación tipográfica* y *diseño de portada*

Primera edición, 2013
DR © Universidad Iberoamericana Puebla
Blvd. Niño Poblano 2901, U. Territorial Atlixcáyotl
Puebla, México
libros@iberopuebla.mx

Impreso y encuadernado en México
*Printed and bounded in Mexico*

# ÍNDICE

Presentación ..... 7

Introducción ..... 9

I. Ejercicios espirituales, pedagogía ignaciana
y el profesor ignaciano ..... 11

II. Las competencias en el Área de Reflexión Universitaria ..... 17

III. La evaluación por competencias en el Área
de Reflexión Universitaria ..... 27

IV. Prácticas docentes exitosas: pistas didácticas
para el Área de Reflexión Universitaria ..... 35

# PRESENTACIÓN

El conjunto de materias que constituyen el Área de Reflexión Universitaria (ARU) en el Sistema Universitario Jesuita (SUJ) forma una de las tres dimensiones transversales de los planes de estudios de las licenciaturas. Esto significa que sus contenidos deben atravesar de alguna manera todas las materias de cada plan, en interrelación con ellas. Esta transversalidad da al ARU una dimensión de formación integral universitaria, que es "un conjunto de asignaturas que tiene una estructura propia, que busca promover la integración personal del alumno y su crecimiento humano, social y profesional, mediante el planteamiento y reflexión sobre las cuestiones fundamentales del ser humano". Por lo tanto, el ARU busca que el alumno integre sus conocimientos y habilidades profesionales consigo mismo y con el mundo que lo rodea en una unidad coherente.

En efecto, las instituciones educativas de la Compañía de Jesús pretenden que sus egresados sean "varones y mujeres para y con los demás", de modo que colaboren como buenos ciudadanos a mejorar la situación social, económica y política, tan en crisis hoy por el cambio de cultura que estamos viviendo. Esto implica, en primer lugar, que el alumno se integre consigo mismo en su auténtica humanidad, para que, consciente de su libertad, asuma responsablemente su vida y oriente sus decisiones para desarrollarse como persona, es decir, en relación con los demás. A su vez, el ARU pretende ofrecerle también la apertura a la trascendencia.

Para lograr esto, los maestros de ARU deben ejercitar una pedagogía que no consista sólo en una habilidad para transmitir

contenidos meramente objetivos, sino que conduzca a los alumnos a la reflexión subjetiva sobre la propia persona. Por eso, nuestra universidad, preocupada por actualizar la formación de sus docentes, pone atención particular en aquellos pertenecientes al ARU. Con este fin, durante el semestre de primavera 2013, se organizó un Seminario de formación pedagógica de la mencionada Área, que constó de cuatro sesiones llevadas a cabo por expertos en diferentes temas. Un equipo de trabajo redactó las síntesis respectivas que se presentan aquí.

# INTRODUCCIÓN

El presente cuaderno, *Pistas pedagógicas para el Área de Reflexión Universitaria,* se adiciona a los textos que sustentan el ser y quehacer del ARU, acorde a los planes SUJ. Conformado por cuatro textos redactados a partir de las sesiones del *Seminario de formación pedagógica del ARU,* aborda temas estratégicos para la práctica docente en esta área curricular.

La primera sesión, titulada "Ejercicios espirituales, pedagogía ignaciana y el profesor ignaciano", a cargo del maestro Gerardo Cortés Padilla SJ, enmarcó la práctica educativa en los principios ignacianos que sustentan a las metodologías pedagógicas más apropiadas para las asignaturas que brindan la formación humana integral en una universidad jesuita.

La segunda sesión, bajo el nombre de "Las competencias en el Área de Reflexión Universitaria", impartida por la doctora Laura Bárcenas Pozos, ofreció elementos teórico/metodológicos que buscan promover el desarrollo de las competencias genéricas más vinculadas con el ARU en los alumnos y alumnas de la Ibero Puebla.

La tercera sesión, con el título "La evaluación por competencias en el Área de Reflexión Universitaria", fue desarrollada por la doctora Celine Armenta Olvera, quien con los participantes compartió herramientas para la evaluación de competencias, las cuales están enfocadas a la promoción del desarrollo y fortalecimiento de las competencias propias del ARU.

En la cuarta sesión, "Prácticas docentes exitosas: pistas didácticas para el Área de Reflexión Universitaria", la doctora Estrella Piastro compartió sus experiencias en la formación de

profesores para generar prácticas docentes exitosas al identificar estrategias didácticas que facilitan el aprendizaje y otras que lo obstaculizan.

El telón de fondo de estas pistas pedagógicas son la *Filosofía Educativa* y el *Ideario* de la Universidad Iberoamericana Puebla así como el *Marco conceptual para la revisión curricular del* SEUIA.

Para la Universidad Iberoamericana, "educar es fomentar, por un proceso social la actuación por la que el hombre, como agente de su propio desarrollo, tiende a lograr la más cabal realización de sus potencialidades" (*Filosofía Educativa*). Y concibe el Área de Reflexión Universitaria como un "espacio curricular de soporte y consolidación de la formación integral universitaria", reconociendo como sustento pedagógico al "Paradigma Ignaciano, en el cual la reflexión en un nivel que supera el sentido común es la clave del paso de la experiencia a la acción" (*Filosofía Educativa*).

Sea entonces este documento, una invitación a todos los docentes del ARU, para explorar nuevos caminos didácticos apoyados en el faro del paradigma pedagógico ignaciano. Comprometidos con el modelo de aprendizaje basado en competencias propuesto por el Sistema Universitario Jesuita, debemos construir una práctica docente exitosa en el sentido del MAGIS ignaciano; y como contemplativos en la acción colaborar en la formación de hombres y mujeres capaces para los demás, personas-profesionistas íntegros que sean los mejores para el mundo.

Los autores

# I EJERCICIOS ESPIRITUALES, PEDAGOGÍA IGNACIANA Y EL PROFESOR IGNACIANO

Este escrito se fundamenta en el documento *Puntos de contacto entre Ejercicios Espirituales y pedagogía ignaciana* del maestro Gerardo Cortés Padilla SJ y en la conferencia *Pedagogía ignaciana* que él mismo dictó en la Universidad Iberoamericana Puebla el 13 de febrero de 2013, en el marco del Seminario de Formación Pedagógica del ARU.

A través de este texto se pretende brindar a los profesores del Área de Reflexión Universitaria algunos elementos que les permitan incorporar la pedagogía ignaciana al desarrollo de la asignatura que imparten en esta área formativa dentro de los planes de estudio SUJ, 2012. Se entenderá por *pedagogía* la reflexión sistemática que brinda unidad y sentido a la acción educativa.

## Ejercicios Espirituales

La pedagogía ignaciana se deriva de los Ejercicios Espirituales de San Ignacio de Loyola. A continuación se explica brevemente en qué consisten éstos para brindar un referente que permita comprender la mencionada pedagogía. Se considera importante aclarar que el profesor no debe pretender que en el aula se lleven a cabo los Ejercicios Espirituales, sino más bien buscar la consecución de los objetivos de su asignatura a partir de la aplicación de la pedagogía ignaciana.

San Ignacio define los Ejercicios Espirituales como un "modo de preparar y disponer el alma para quitar de sí todos los afectos

desordenados", y así "buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida" (EE, Nº 1).

Los Ejercicios Espirituales no son un curso de teología o sociología ni una terapia; son:

– Un *modo de apropiarse*, con la gracia del Espíritu, de lo que Jesús es para nosotros, con el fin de conocerlo en profundidad, amarlo ardientemente y seguirlo de manera más comprometida. El ARU busca promover la integración personal del alumno y su crecimiento humano, social y profesional, mediante el planteamiento y reflexión sobre las cuestiones fundamentales del ser humano, y asume como ideal de hombre a Jesucristo. Por eso reconoce a todo hombre como hijo de Dios y sujeto de derechos inalienables.
– Una *experiencia personal*, fundamentalmente de oración, para que, ordenando los propios afectos, se pueda encontrar en el hoy de la propia vida la voluntad de Dios. De ahí que el ARU pretenda impactar la vida de cada uno de sus estudiantes, partiendo de su cotidianidad, para hacerlos cada vez más conscientes de su propio actuar.
– Un camino, una *peregrinación espiritual*, con etapas bien concretas, originales y orgánicamente vinculadas entre sí. Por eso, el ARU se organiza en diferentes ejes que se detonan a través de una reflexión sobre ser persona y culminan con un planteamiento ético de la profesión.
– Una *escuela de discernimiento*. Durante esta experiencia nos preguntamos qué quiere y qué necesita Jesús de nosotros. Lo hacemos exponiéndonos a la Palabra de Dios y a partir de lo que somos, tenemos y hacemos. Y esa Palabra dará su fruto porque está acompañada del Espíritu Santo (los Ejercicios son *espirituales*). Desde este enfoque, el ARU se asume como un ámbito académico dedicado a la reflexión sobre las preguntas más importantes del hombre y sus implicaciones.

Para que los Ejercicios Espirituales nos cambien y nos ayuden a crecer y a madurar espiritual y apostólicamente, son necesarias algunas condiciones:

– Hacerlos libre y generosamente; no *porque toca.*
– No condicionar, desde su comienzo, el fruto de los ejercicios espirituales a intereses personales. Debemos abrirnos, en cambio, al *Dios de las sorpresas*, al *Dios siempre mayor.*
– Situar nuestra vida tal como es *hoy por hoy* para que sea iluminada y cuestionada por la Palabra acompañada de la Luz y de la fuerza del Espíritu Santo.

El fruto de los Ejercicios Espirituales depende, fundamentalmente, de dos cosas: de la *gracia de Dios* que llama y acompaña, y de que cada uno de nosotros se *disponga* con generosidad a acoger el don de Dios.

## Pedagogía ignaciana

La pedagogía ignaciana es el camino que se recomienda a los maestros para que acompañen a los alumnos en su crecimiento y desarrollo. Esta pedagogía incluye una perspectiva del mundo, de la vida, de Dios y una visión específica de la persona humana ideal que se pretende formar. Es un proceso consciente y dinámico en el cual cada uno de sus pasos se integra de tal manera que todos se afectan e interactúan durante ese proceso, promoviendo así un crecimiento constante en las personas o grupos de personas e instituciones, afectando siempre, de alguna manera, la realidad involucrada.

El modelo pedagógico ignaciano se desarrolla en cinco momentos sucesivos:

*1. Situar la realidad en un contexto*

El docente debe y necesita conocer el mundo del estudiante, incluyendo las formas en que la familia, los amigos, los compañeros, la subcultura juvenil y sus costumbres, las presiones sociales, la vida escolar, la política, la economía, los medios de comunicación social, el arte, la música, la religión y otras realidades, impactan ese mundo y afectan al estudiante para bien o para mal. Igualmente, conocer el contexto social, político, económico, cultural, religioso, etc., en el cual el acto educativo tiene lugar.

*2. Experimentar desde la realidad*

La experiencia ignaciana va más allá de la comprensión puramente intelectual. San Ignacio pide que todo el hombre, mente, corazón y voluntad, se implique en la experiencia educativa.

De hecho las dimensiones afectivas del ser humano han de quedar tan involucradas como las cognitivas, porque si el sentimiento interno no se une al conocimiento intelectual, el aprendizaje no moverá a la acción.

La experiencia humana puede ser:

a) *Directa:* en el contexto académico se presenta en las relaciones interpersonales tales como conversaciones o debates, hallazgos en el laboratorio, trabajos de campo, prácticas de servicio social, actividades de acuerdo con cada proyecto pedagógico u otras experiencias semejantes.

b) *Indirecta:* en el contexto académico la experiencia directa no siempre es posible. En su lugar, el aprendizaje se consigue con frecuencia a través de experiencias indirectas, leyendo o escuchando una lectura, por medio de simulaciones y representaciones, usando materiales audiovisuales, etcétera.

*3. Reflexionar sobre esa experiencia*

Con el término *reflexión* queremos expresar la reconsideración seria y ponderada de un determinado tema, experiencia, idea, propósito o reacción espontánea, en orden a captar su significado más profundo. Por lo tanto, la reflexión es el proceso mediante el cual se saca a la superficie el sentido de la experiencia. Entre los procesos de reflexión distinguimos dos operaciones fundamentales: entender y juzgar.

*Entender:* Es descubrir el significado de la experiencia, es establecer las relaciones entre los datos vistos, oídos, tocados, olfateados, etc. Es el chispazo que ilumina lo que se presentaba en penumbras en la percepción sensible. Es lo que permite al sujeto conceptualizar, formular hipótesis, conjeturar, elaborar teorías, dar definiciones.

*Juzgar* (verificar): Es emitir un juicio, afirmar como verdadera la adecuación entre lo experimentado y lo entendido, entre los datos presentados por los sentidos y la hipótesis formulada.

La reflexión colectiva da la posibilidad de reforzar, desafiar y estimular la reconsideración, permitiendo una mayor seguridad en la acción que se va a realizar y la oportunidad de crecer en comunidad.

*4. Actuar consecuentemente*

De acuerdo con el paradigma pedagógico ignaciano, la reflexión intelectual apunta a la deliberación acerca de la actitud que hay que tomar frente a la realidad, y en consecuencia ineludible a la decisión libre y a la acción en una vida humana comprometida con los valores. Esta acción, sin el servicio desinteresado a los demás, no merece el nombre de compromiso.

*5. Evaluar la acción y el proceso seguido*

El paradigma pedagógico ignaciano, a través de la evaluación, enseña a buscar resultados, a que las cosas se hagan efectivamente y a que siempre se busque la excelencia; más concretamente, enseña a hacer las cosas correctas y bien hechas desde el principio.

Por *evaluación* se entiende la revisión de la totalidad del proceso pedagógico seguido a lo largo de cada uno de los pasos del paradigma, para verificar y ponderar en qué medida se ha realizado fiel y eficientemente y, por otra parte, en qué grado se han obtenido los objetivos perseguidos, en términos de cambio y transformación personal, institucional y social.

Con base en estos planteamientos se han establecido las características con las que debe contar un profesor del Área de Reflexión Universitaria.

## Características deseables en los profesores

Los profesores que colaboran en una obra educativa de la Compañía de Jesús como lo es la Universidad Iberoamericana Puebla, deben tener las siguientes características:

- Ser varones y mujeres capaces de comprender la naturaleza distintiva de nuestra Universidad y de contribuir a la realización de las características resultantes de la visión ignaciana.

- Responsabilizarse como mediadores, comunicadores y formadores.
- Fundamentar su magisterio en la propia opción de vida y procurar ser acompañados en su desarrollo humano espiritual.
- Tomar actitudes de compromiso, lealtad, honestidad, orden y de una sana exigencia.
- Manifestar amor a la vida; aceptación de sí mismo y de los demás, sano interés en las relaciones interpersonales, y capacidad de dar y recibir afecto de acuerdo con el mandato evangélico del amor.
- Aplicar una pedagogía dinámica; ser profesionalmente competentes y proyectar una personalidad inspiradora.
- Asumir y vivir los valores de la comunidad universitaria.
- Desarrollar en la proyección de su profesión y de su cátedra la dimensión social fundada en la justicia.
- Respaldar el servicio y las líneas de acción social de la universidad.

## Referencias


Cortés, G. (2011). *Puntos de contacto entre Ejercicios Espirituales y pedagogía ignaciana*. México: Mecanograma.

_____ (2013). *Pedagogía Ignaciana.* Conferencia dictada en la Universidad Iberoamericana Puebla.

Vásquez, A. (1996). *Desafíos de la Pedagogía Ignaciana*. Curso impartido en la Universidad Iberoamericana Puebla.

# II LAS COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE REFLEXIÓN UNIVERSITARIA

> La educación jesuita cree que cada disciplina académica, si es honesta consigo misma, es consciente de que los valores que transmite dependen del ideal de persona y sociedad que toma como punto de partida.
>
> *Pedagogía Ignaciana.*
> *Un planteamiento práctico*

Este artículo presenta una propuesta para trabajar las competencias genéricas de los planes de estudio SUJ en el Área de Reflexión Universitaria. Se basa en el taller *Competencias del ARU,* impartido por la doctora Laura Bárcenas Pozos el 14 de marzo del presente año, en el marco del Seminario de Formación Pedagógica del ARU. También la mencionada docente considera textos sobre el tema, los cuales son referidos al final de este documento.

## El enfoque de competencias como propuesta educativa mundial

### *El enfoque de competencias*

El enfoque de competencias es un proyecto desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que pretende dotar a los estudiantes de recursos que les

permitan enfrentar exitosamente los desafíos de la vida, a partir del reconocimiento de la complejidad del mundo actual.

La OCDE considera que las competencias son más que conocimientos y destrezas, pues involucran la habilidad para enfrentar demandas complejas, apoyándose y movilizando recursos psicosociales en un contexto particular. Así, las competencias deben: "contribuir a resultados valiosos para la sociedad y el individuo, ayudar a las personas a enfrentar las demandas de cada contexto así como ser relevantes tanto para un especialista como para todos los individuos" (OCDE, 2000).

A través del desarrollo de las competencias, una persona debe ser capaz de:

– Orientarse en el mundo político, social y económico.
– Resolver problemas en situaciones diarias y críticas.
– Comunicarse eficazmente.
– Desenvolverse con autonomía.
– Percibir los valores humanos críticos.

## *Competencias y educación*

En la época actual, ante los desafíos del mundo globalizado, se replantea el papel de la universidad. Así, más allá de brindar una formación disciplinar orientada al ejercicio profesional, las universidades deben formar ciudadanos responsables capaces de enfrentar los retos de su vida personal, social y laboral.

En la educación tradicional el sujeto (educando) ve la realidad fuera o frente a él (visión ontológica). Desde una visión posmoderna se considera que el sujeto está en la realidad, forma parte de ella, se relaciona con ella, la transforma (visión constructivista). El sujeto y la realidad interactúan transformándose mutuamente, proyectándose uno a la otra en una relación dialógica.

De ahí que el enfoque por competencias requiera de un docente menos protagonista que esté dispuesto a colocar al alumno en el centro del proceso educativo a través de un ejercicio democrático. Este nuevo enfoque de la labor educativa requiere que el maestro dedique más tiempo a preparar las experiencias

y actividades de aprendizaje que propiciarán que el estudiante asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Un docente dispuesto a asumir el enfoque de competencias desde una visión constructivista debe enfocarse al diseño de experiencias de aprendizaje para promover el desarrollo contextualizado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Desde esta perspectiva el docente no debe preguntarse qué enseñará al alumno sino qué promoverá en éste para que aprenda, es decir, qué situaciones diseñará para propiciar el aprendizaje. Esto requiere que el maestro cuente con actitudes y actividades interdisciplinares y enfocadas al trabajo en equipo.

## *Competencias en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje (PEA)*

La competencia es parte y producto final del proceso educativo. Como proceso implica conocimientos, habilidades, actitudes y valores; como resultado, productos que demuestran el desempeño o dominio de una competencia. Es la manera de mostrar la capacidad de hacer. Incluye procesos, instrumentos, gustos, disposiciones en contextos específicos.

La competencia es una combinación de saberes que en el alumno deben estar enmarcados por logros, por la capacidad de hacer, por la pertenencia (OCDE, 2000).

Bajo estos aspectos, Spencer y Spencer (1993 en Alles, 2006) señalan que "la competencia es una característica subyacente en un individuo que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y/o a una performance superior en un trabajo o situación" (p. 20).

El desarrollo de una competencia puede implicar la activación de otras competencias. De ahí la importancia de privilegiar, desde una visión constructivista, el aprendizaje y el trabajo colaborativo cuyos resultados evidencian el grado de dominio de una competencia.

## El enfoque por competencias en la Universidad Iberoamericana Puebla

### *Las competencias genéricas y el Área de Reflexión Universitaria*

En el *Marco conceptual para el diseño de planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita* (2010) se establece que las competencias son "la capacidad del alumno para integrar y movilizar conocimientos, habilidades, valores, actitudes y principios, para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable" (p. 4).

Esta concepción denota que para el Sistema Universitario Jesuita (SUJ) y para la Universidad Iberoamericana Puebla (Ibero Puebla) el enfoque de competencias se circunscribe en una perspectiva humanista, la cual enfatiza el respeto a la persona humana y el compromiso social.

En efecto, a través del desarrollo de competencias desde un enfoque humanista se busca que el estudiante, además de lograr un desempeño experto en relación a ciertas competencias:

– Se descubra a sí mismo como persona que se encuentra detrás de ese ejercicio.
– Se pregunte sobre las competencias que le faltan desarrollar
– Asuma su responsabilidad social.

Estas aspiraciones se concretan en los planes de estudio SUJ con la intención de formar personas capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el saber en contextos específicos para servir a los demás, adaptando el conocimiento a situaciones nuevas de modo que pueda transformarse la realidad en clave de justicia y equidad.

A partir de estos planteamientos, en el *Marco conceptual* se establece una serie de competencias genéricas, las cuales deben ser promovidas en todas las áreas y asignaturas de los planes de estudio. Estas competencias son:

– Comunicación oral y escrita.
– Liderazgo intelectual.

– Trabajo en equipo.
– Creatividad e innovación.
– Compromiso integral humanista.
– Discernimiento y responsabilidad.

Tal concepción permea al Área de Reflexión Universitaria que, junto con las demás áreas curriculares asume el compromiso de desarrollar estas competencias genéricas en los alumnos, particularmente las dos últimas: el compromiso integral humanista, y el discernimiento y responsabilidad.

## *El trabajo de las competencias genéricas en el ARU*

Bárcenas (2013) considera que para abordar la promoción de las competencias en las asignaturas que conforman el ARU es necesario:

– Establecer mínimos comunes: es decir, que el ARU en su conjunto determine cuáles competencias y en qué nivel de desarrollo deben promoverse en cada uno de los espacios formativos del área.
– Plasmar estos mínimos comunes en el *syllabus* de la asignatura, con base en la carátula y guía modelo de estudios correspondientes.
– Acordar estrategias didáctico/pedagógicas adecuadas a cada asignatura y eje de formación.

## *¿Cómo abordar el syllabus?*

El *syllabus* es el programa de una asignatura. De acuerdo con Bárcenas (2013), al elaborarse éste para las asignaturas del ARU es necesario:

– Analizar las intencionalidades del ARU en el currículo universitario, las cuales se encuentran expresadas en el marco conceptual del área.
– Revisar las asignaturas que conforman el ARU (marco operativo del área), así como las que el estudiante ya ha cursado

de esta área y, de ser posible, las demás que se encuentran cursando en el mismo periodo académico.
– Examinar la carátula y la guía de estudios modelo de la asignatura.

Una vez realizada esta revisión, se procede a la elaboración del *syllabus*, que debe considerar:

– El sentido de la dimensión de formación humana integral.
– Las competencias genéricas y específicas a desarrollar.

La misma autora propone la metodología denominada *planeación a la inversa* para el desarrollo del *syllabus*, la cual parte de los productos de aprendizaje que se pretenden obtener al concluir el curso para desde allí ir estableciendo las experiencias de aprendizaje por desarrollar y las condiciones y recursos requeridos para tal efecto.

Se recomienda que el *syllabus* considere:

– La información general de la asignatura.
– Información sobre la experiencia del docente.
– Lo que espera el profesor de sus estudiantes.
– El propósito y los objetivos de la asignatura.
– La descripción de la asignatura.
– Las lecturas y actividades por realizar.
– Los recursos disponibles.
– El calendario.
– Los requisitos y prerrequisitos.
– Las políticas de la asignatura (en materia de asistencia a clases, entrega tardía de trabajos, no presentación de exámenes, comportamiento en clase, integridad académica, acceso a discapacitados, seguridad).
– La evaluación.
– Los criterios y el proceso para la calificación.
– Las sugerencias para tener éxito en el curso.

## *Los productos de aprendizaje*

Se entiende por productos de aprendizaje las evidencias constatables del desarrollo del alumno en las competencias en una

asignatura. Muestran el alcance de las metas de aprendizaje e implican poner en práctica los conocimientos, habilidades, actitudes y valores promovidos durante el curso.

Algunas preguntas que pueden ayudar a elegir los productos de aprendizaje más pertinentes a la asignatura son:

¿Qué deben saber para desarrollar el producto del aprendizaje?
¿Qué saben hacer para desarrollar el producto del aprendizaje?
¿Qué tipo de sensibilidad deben practicar?
¿Qué deben considerar al hacer el proyecto?

## *Experiencias de aprendizaje*

Una experiencia de aprendizaje es una actividad intencionada que tiene la finalidad de provocar un aprendizaje significativo. Está diseñada de modo tal que haga posible que el alumno desarrolle conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Las siguientes preguntas ayudan a elegir las experiencias de aprendizaje idóneas para la consecución de los objetivos de la asignatura:

¿Qué competencias de aprendizaje permitirán a los alumnos llegar a saber?
¿Qué competencias de aprendizaje permitirán a los alumnos llegar a saber hacer?
¿Qué acciones deben ejecutar los alumnos en las experiencias de aprendizaje para que puedan ubicarse en un contexto?
¿Cómo deben estar organizadas las experiencias de aprendizaje?
¿Cómo puedo establecer los contenidos importantes y los secundarios?

## *Estrategias didácticas para favorecer experiencias de aprendizaje*

Se entiende por estrategias didácticas el conjunto de actividades conscientes e intencionadas que guían las acciones áulicas para alcanzar una meta de aprendizaje (Crispín [et al.], 2012).

A continuación se mencionan algunas estrategias didácticas que pueden ser útiles a las asignaturas de ARU:

– Grupo de discusión.
– Técnica de rejilla.
– Técnicas de reflexión.
– Concordancia-discrepancia.
– Técnicas de jerarquización.
– Solución de problemas.
– Completar rompecabezas.

## Conclusiones

El enfoque por competencias recomienda evaluar y valorar la ejecución de los aspectos conceptual, procedimental y actitudinal que los estudiantes realizan en el marco de una asignatura.

Es útil para todos percatarse cómo se logró el aprendizaje a fin de sopesar la coherencia entre los recursos que usan, la manera cómo se utilizan y el logro de los propósitos o metas que se alcanzaron.

Lo interesante no es únicamente lograr los objetivos sino preguntarse: ¿de qué es capaz un estudiante al término de una experiencia de aprendizaje?; como resultado de la actividad de aprendizaje, ¿qué sabe el alumno?, ¿qué es capaz de hacer?, ¿qué cree, quiere o considera su deber?

En el documento *Pedagogía Ignaciana, un planteamiento práctico,* se lee:

> El proyecto pedagógico ignaciano se dirige en primer lugar a los profesores. Porque es especialmente en el trato de éstos con sus alumnos en el proceso de aprendizaje donde pueden realizarse las metas y objetivos de la educación de la Compañía. Cómo se relaciona el profesor con sus discípulos, cómo concibe el aprendizaje, cómo moviliza a sus alumnos en la búsqueda de la verdad, qué es lo que espera de ellos, la integridad e ideales del profesor todos estos elementos tienen efectos formativos tremendos en el desarrollo del estudiante (Nota Introductoria: 10).

Nuestros logros no llegarán ciertamente al ideal. Pero es el esfuerzo por conseguir ese ideal lo que debe impulsar al profesor, "trabajar como si el éxito dependiera de nuestro propio esfuerzo pero confiando como si todo dependiera de Dios". Esto debe caracterizar al docente de una Universidad confiada a la Compañía de Jesús.

## Referencias


Alles, M. (2006). *Desempeño por competencias: evaluación de 360º*. 3ª reimpresión. Buenos Aires: Granica.

Bárcenas, L. (2013). *Competencias del ARU*. Taller impartido en la Universidad Iberoamericana Puebla. 14 de marzo.

Consejo Internacional de Educación de la Compañía de Jesús (1996). *Pedagogía Ignaciana, un planteamiento práctico*. México: ITESO.

CPAL (2005). *Proyecto Educativo Común de la Compañía de Jesús en América Latina*. Recuperado de
http://www.javeriana.edu.co/personales/hbermude/areacontable/generales/Pec.htm

Crispín B., Gómez, L., Ramírez, T., Ulloa, J. (2012). *Guía del Docente, para el desarrollo de Competencias*. México: Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

Hersh, L., Rychen, D., Moser, U., Konstant, J. (1999). *Definición y selección de competencias. Proyecto sobre Competencias en el Contexto de la OCDE, Análisis de la base conceptual y teórica.* Recuperado de
http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.59225.downloadList.58329.DownloadFile.tmp/

OCDE (2000). *La definición y selección de competencias clave, Resumen ejecutivo*. Recuperado de
http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf

Perrenoud, P. (2009). "Enfoque por competencias, ¿una respuesta al fracaso escolar?" *Revista Pedagogía social,* núm. 16; pp. 45-64.

Sistema Universitario Jesuita (2010). *Marco conceptual para el diseño de planes de estudio del Sistema Universitario Jesuita*. Recuperado de http://enlinea.uia.mx/plan_estudio/intro/MARCO%20CONCEPTUAL%20CAS%20AGOSTO%202010-2.pdf

# III LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE REFLEXIÓN UNIVERSITARIA

Este documento presenta una síntesis del curso-taller "Evaluación de competencias", impartido por la doctora Celine Armenta Olvera, en la Universidad Iberoamericana Puebla, el 4 de abril de 2013, en el marco del Seminario de Formación Pedagógica del ARU.

## Introducción

En los Planes de Estudio SUJ 2012, las competencias juegan un papel preponderante ya que, con base en ellas, se busca contribuir, "a la formación de personas capaces de desempeñar actividades profesionales con calidad y con una actitud humanista". (*Ideario del SUJ, Misión y Visión, Prospectiva, Filosofía educativa, Perfil del egresado de la Universidad Iberoamericana*). Esta formación requiere que los diferentes actores del proceso educativo tengan comunicación permanente y trabajen de manera coordinada.

De estos actores, el docente es quien acompañará de forma más cercana los procesos de los estudiantes. Para esto requiere desarrollar competencias que le permitan llevar a cabo este acompañamiento, de manera óptima.

Además, el docente debe identificar las competencias a desarrollar en sus alumnos y planear con base en ellas las actividades que implementará en el aula, así como los mecanismos de evaluación de las competencias.

## La importancia de la planeación

En los Planes de Estudios SUJ 2012 se definieron seis competencias genéricas: comunicación oral y escrita, liderazgo intelectual, trabajo en equipo, creatividad e innovación, compromiso integral humanista, discernimiento y responsabilidad (CAS, 2010). El reto del Área de Reflexión Universitaria es contribuir de manera especial a la promoción de dos competencias: compromiso integral humanista, y discernimiento y responsabilidad.

Ya que estas competencias son difíciles de observar en el aula, el profesor debe empeñarse en planear y evaluar las actividades idóneas para que se desarrollen.

La planeación requiere que el profesor diseñe situaciones, simulaciones y problemas orientados a que el estudiante ponga en marcha sus conocimientos y habilidades para encontrar soluciones a dichos planteamientos, y en este proceso haga valoraciones, tome decisiones y relacione conceptos que lo lleven a generar nuevos aprendizajes.

La planeación exhaustiva de situaciones de aprendizaje que se van a incluir en una asignatura ayuda por igual a profesores y estudiantes, ya que les permite saber por qué y para qué se realizan determinadas actividades y de qué forma se van logrando los objetivos y las competencias previstas.

## Planeación por competencias y trabajo en el aula

Según Laura Frade (2008) en la planeación por competencias debe seguirse los siguientes pasos:

1. Seleccionar las competencias que se promoverán en la asignatura a impartir.
2. Realizar una evaluación diagnóstica para identificar si los alumnos que cursarán la asignatura cuentan con los conocimientos, las habilidades y las actitudes requeridos para el desarrollo de las competencias seleccionadas.
3. Establecer los indicadores de desempeño de las competencias seleccionadas.

4. Elaborar una tabla con los indicadores de desempeño de cada una de las competencias a desarrollar.
5. Seleccionar las estrategias didácticas que resulten más adecuadas para promover el desarrollo de las competencias seleccionadas. Algunos ejemplos de estrategias didácticas son: trabajo colaborativo, proyectos, estudios de caso, prácticas de campo, entre otros.
6. Diseñar el escenario de aprendizaje entendido como un conjunto de actividades, recursos y métodos para favorecer el aprendizaje. Este escenario debe responder a las necesidades, intereses y motivaciones de los alumnos y configurarse a partir de situaciones reales en las que cada estudiante ponga en juego los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman las competencias a desarrollar.
7. Plantear experiencias de aprendizaje que generen "conflicto cognitivo", es decir, actividades que involucren planteamientos incompatibles con los conocimientos previos del alumno y que provoquen que él mismo se formule preguntas y produzca nuevos conocimientos.
8. Elegir una actividad de cierre que permita reforzar las competencias desarrolladas. Algunas actividades de cierre son elaborar un resumen, un mapa mental o conceptual, un ensayo, entre otras.
9 Organizar los materiales necesarios para el desarrollo de las actividades, estrategias y escenarios didácticos seleccionados.
10. Establecer los instrumentos de evaluación a partir de los indicadores de desempeño que le permitan al alumno apreciar el nivel de desarrollo de sus competencias.

## La importancia de la evaluación

En un modelo centrado en el desarrollo de competencias, la evaluación es clave, pues debe centrarse en la ponderación de las evidencias del logro de una competencia.

De ahí que la planeación con base en competencias implique determinar no sólo cómo es posible desarrollarlas sino cómo evaluarlas. Así, evaluar con este enfoque implica pensar en esquemas más activos donde el alumno pueda entender qué significó la asignatura y qué logró hacer a través de ella.

La evaluación de competencias considera estimar hasta qué nivel se logró el desarrollo de una competencia a través de evidencias de aprendizaje.

Según Cázares (2007), las evidencias de aprendizaje pueden clasificarse de la siguiente forma:

– *Por conocimiento:* El manejo que un alumno haga de los conocimientos que ha adquirido puede mostrar sus niveles de comprensión, análisis, evaluación, entre otros.
– *Por producto:* Los resultados tangibles de las actividades de aprendizaje que realiza un alumno permiten observar el nivel de desarrollo de una competencia. Algunos ejemplos de evidencias por producto son un ensayo, un reporte, una maqueta, un cartel, un proyecto, un invento, entre otros.
– *Por desempeño:* La actuación que un alumno tiene frente a un problema, proyecto o actividad puede dar cuenta del desarrollo de sus competencias. Las evidencias por desempeño se pueden recabar en actividades tales como exposiciones, debates, simulaciones, etcétera.
– *Por actitud:* El modo en que un alumno reacciona o se conduce en los distintos momentos del proceso de aprendizaje muestran sus posturas o actitudes. En este sentido, es necesario que el profesor establezca las actitudes propias de las competencias que desea promover para considerarlas como evidencias de aprendizaje.

Cualquiera que sea la evidencia, Celine Armenta (2013) recomienda colocar toda nuestra inteligencia, pasión, compromiso y demás en generar las situaciones (actividades) idóneas de aprendizaje:

– Preguntarnos: ¿cómo aprendí ESTO yo?
– Minimizar "acerquitis" y "elementitis" (¡estamos en un enfoque de COMPETENCIAS!).

– Estar al pendiente de los estudiantes.
– Seleccionar rasgos observables (evaluables).
– Evaluar regularmente “actividades” y “rasgos”.

Cuando se evalúa con un enfoque centrado en competencias es necesario determinar, desde la planeación, tanto el instrumento que vamos a utilizar como los criterios de calidad que van a guiar al profesor; éstos juegan un papel más importante porque permiten a los estudiantes saber con qué base van a ser evaluados. Esto puede ayudar en los procesos de autoevaluación y evaluación entre pares.

## Rúbricas o matrices de valoración

> Las rúbricas o matrices de verificación constituyen un potente instrumento de evaluación auténtica centrada en el desempeño.
>
> *Frida Díaz Barriga Arceo*

Una rúbrica o matriz de valoración permite que el estudiante sea evaluado de forma objetiva y consistente. El diseño de una rúbrica requiere claridad en los criterios con los que se valorarán las competencias logradas por el alumno en un trabajo o actividad en particular, así como el establecimiento de niveles de calidad relacionados con dichos criterios.

## Cómo hacer una rúbrica o matriz de valoración

Para diseñar una matriz de valoración es necesario (López García, 2002):

1. Identificar los conocimientos, habilidades y actitudes que componen las competencias que se desean evaluar así como las evidencias de aprendizaje que muestren mejor el nivel de desarrollo de estas competencias.
2. Establecer los criterios de desempeño para evaluar las evidencias de aprendizaje. Un ejemplo de criterios de desempeño

para una presentación multimedia son: apariencia, interfaz, navegación, organización, preparación, recursos, uso de medios.

3. Determinar los niveles de desempeño que puede alcanzar el estudiante. Por ejemplo, excelente, satisfactorio, satisfactorio con recomendaciones, necesita mejorar, inadecuado.
4. Revisar la matriz de valoración para realizar los ajustes pertinentes.
5. Aplicar la matriz de valoración para probar su eficacia.

Algunas recomendaciones para elaborar una matriz de valoración son (López García, 2002):

– Diseñar la matriz de valoración en una tabla de doble entrada.
– Colocar en la fila superior los niveles de desempeño, por ejemplo, excelente, satisfactorio, satisfactorio con recomendaciones, necesita mejorar, inadecuado.
– Colocar en la primera columna los criterios de desempeño. Por ejemplo, para un proyecto los criterios pueden ser: calidad de la información, organización, redacción, recursos, propuesta, cronograma, tiempo de entrega.
– Describir en las celdas centrales las características de los criterios de desempeño en relación con los niveles de desempeño. Por ejemplo, en el caso de que la rúbrica pretenda evaluar una presentación oral es necesario establecer qué significa que el contenido de la presentación sea excelente, satisfactorio, satisfactorio con recomendaciones, necesite mejorar o sea inadecuado.

## Referencias


Armenta Olvera, C. (2013). *La Evaluación por Competencias en el Área de Reflexión Universitaria.* Taller Impartido en la Universidad Iberoamericana Puebla, 4 de abril.

CAS, Consejo Académico del SUJ (2010). *Marco Conceptual para el Diseño de Planes de Estudio del Sistema Universitario Jesuita*.

Cázares Aponte, L. (2007). *Planeación y evaluación basadas en competencias: fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes*. México: Trillas.

Frade Rubio, L. (2008). *Planeación por competencias*. México: Inteligencia Educativa.

Frade Rubio, L. (2011). *Elaboración de rúbricas, metacognición y aprendizaje*. México: Inteligencia Educativa.

López García, J. C. (27 de julio de 2002). *Eduteka*. Obtenido de Matriz de valoración: http://www.eduteka.org/MatrizValoracion.php3

UIA. *Ideario del* SUJ, *Misión y Visión, Prospectiva, Filosofía educativa, Perfil del egresado de la Universidad Iberoamericana*.

# ANEXO
# EJEMPLO DE RÚBRICA

El siguiente ejemplo presenta una rúbrica que evalúa un proceso de aprendizaje cooperativo.

| **Dimensiones y criterios por niveles** | EXCEPCIONAL | ADMIRABLE | ACEPTABLE | AMATEUR |
|---|---|---|---|---|
| **PARTICIPACIÓN GRUPAL** | Todos los estudiantes participan con entusiasmo | Al menos ¾ de los estudiantes participan activamente | Al menos la mitad de los estudiantes presentan ideas propias | Sólo una o dos personas participan activamente |
| **RESPONSABILIDAD COMPARTIDA** | Todos comparten por igual la responsabilidad sobre la tarea. | La mayor parte de los miembros del grupo comparten la responsabilidad en la tarea. | La responsabilidad es compartida por los integrantes del grupo. | La responsabilidad recae en una sola persona. |
| **CALIDAD DE LA INTERACCIÓN** | Habilidades de liderazgo y saber escuchar; conciencia de los puntos de vista y opiniones de los demás. | Los estudiantes muestran estar versados en la interacción; se conducen animadas discusiones centradas en la tarea. | Alguna habilidad para interactuar; se escucha con atención; alguna evidencia de discusión o planteamiento de alternativas. | Muy poca interacción: conversación muy breve; algunos estudiantes están distraídos o desinteresados. |
| **ROLES DENTRO DEL GRUPO** | Cada estudiante tiene un rol definido; desempeño efectivo de roles. | Cada estudiante tiene un rol asignado, pero no está claramente definido o no es consistente. | Hay roles asignados a los estudiantes, pero no se adhieren consistentemente a ellos. | No hay ningún esfuerzo de asignar roles a los miembros del grupo. |

Tomado de Frade, L. (2011). *Elaboración de rúbricas, metacognición y aprendizaje.* México: Inteligencia educativa.

# IV PRÁCTICAS DOCENTES EXITOSAS: PISTAS DIDÁCTICAS PARA EL ÁREA DE REFLEXIÓN UNIVERSITARIA

El artículo expone algunas propuestas para el trabajo docente en las asignaturas del Área de Reflexión Universitaria. Se deriva del seminario "Prácticas pedagógicas en el ARU", impartido por la maestra Estrella Piastro Behar, el 26 de abril de 2013, en la Universidad Iberoamericana Puebla, en el marco del Seminario de Formación Pedagógica del área mencionada.

## La globalización de la superficialidad

Adolfo Nicolás SJ, Prepósito General de la Compañía de Jesús, en la conferencia que pronunció en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, titulada "Delineando el futuro" plantea la necesidad de humanizar la globalización desde la educación, tras reconocer que hoy impera una mirada superficial, inmediatista e instantánea de la realidad, la cual está mediada por la virtualidad. A esta mirada la denomina *globalización de la superficialidad.*

Además establece que la globalización es un hecho comunicativo/cultural que presenta dos caras; aquella que reconoce a la humanidad como una, múltiple y vecina, y que brinda un amplio horizonte de oportunidades para el desarrollo humano; y la otra que muestra un panorama amenazante donde se atropellan las identidades culturales, la religión y la capacidad de los pueblos de decidir su futuro, que provoca la pérdida de oportunidades de empleo, sume en la miseria a millones de seres humanos, obliga a la migración en situaciones inhumanas y ocasiona la escasez de recursos naturales.

Esta ambigüedad impacta a la educación la cual se enfrenta, por un lado, a una postura relativista, egocéntrica e indiferente ante la vida y, por otro, al imperio de la racionalidad, de la ciencia y de la tecnología.

En esta ambigüedad, la educación superior jesuita incorpora a su misión tres desafíos:

– Promover profundidad de pensamiento e imaginación
– Redescubrir y poner en práctica la *universalidad* de la misión apostólica de la Compañía de Jesús
– Renovar el compromiso jesuita con el ministerio académico.

En relación al primer desafío, *promover profundidad de pensamiento e imaginación*, Adolfo Nicolás SJ plantea la importancia de "llevar a los estudiantes más allá de la excelencia de la educación profesional para convertirlos en *personas solidarias en su totalidad*" (p. 74) mediante una pedagogía de la contemplación y el conocimiento de su mundo cultural emergente.

Respecto a *redescubrir y poner en práctica la "universalidad" de la misión apostólica de la Compañía de Jesús,* que se expresa en la "responsabilidad común de procurar el bienestar del mundo entero y su desarrollo de manera sostenible y que da vida" (p. 78), se requiere la ampliación y construcción de redes operativas internacionales más eficaces y universales de educación superior jesuita que maximicen el potencial de las nuevas posibilidades de comunicación y cooperación.

Finalmente, en relación con la *renovación del compromiso jesuita con el ministerio académico*, Adolfo Nicolás SJ plantea la necesidad de promover desde las universidades una mayor igualdad de acceso al conocimiento para fines de desarrollo de personas y comunidades, así como integrar la fe y la justicia en un diálogo entre religiones y culturas para combatir los fundamentalismos.

## El reto de los educadores

Desde estos desafíos, las universidades jesuitas invitan a los docentes a colaborar, desde un servicio y liderazgo al estilo ig-

naciano, en la humanización de la sociedad y en la construcción de la persona en toda su integridad.

Según Piastro (2013), el liderazgo del educador consiste en tener y valorar la oportunidad de acompañar a otros en su proceso de crecimiento personal. Establece que el proceso educativo implica un encuentro que tendría que cambiar al docente y al alumno.

Para lograrlo, resulta importante que el docente se plantee preguntas como las siguientes: ¿de dónde proceden nuestros estudiantes?, ¿cuál es su entorno cultural?, ¿qué tipo de percepción tienen de la realidad?, ¿cómo entienden las relaciones humanas?

A partir del conocimiento de sus alumnos, el profesor podrá idear las estrategias que resulten más pertinentes para promover su formación integral.

## Acerca de las buenas prácticas docentes

¿Hacia dónde vamos en estas asignaturas del ARU como universidades humanistas de inspiración cristiana al estilo ignaciano? Esta área es muy compleja debido a la diversidad de contenidos y de estudiantes que concurren a ella así como por el contexto del mundo en el que vivimos.

Desde este marco, resulta relevante plantearnos las preguntas: ¿cómo mejorar nuestra práctica educativa?, ¿qué implica una buena práctica docente?, ¿cuándo nos damos cuenta que estamos realizándola?, ¿cuáles son los criterios para determinar que una práctica docente es una buena práctica?

Para responder a estas preguntas, la doctora Piastro propone algunas ideas contenidas en el libro *Lo que hacen los mejores profesores universitarios* de Ken Bain (2005). Con base en los planteamientos de esta obra, Piastro (2013) afirma que los mejores profesores son capaces de generar un aprendizaje en profundidad y promover el desarrollo intelectual y personal de sus alumnos. También asume las cuatro conclusiones del libro de Bain (2005), a saber:

## *La metacognición*

Un buen profesor reflexiona sobre sus propios procesos de conocimiento y aprendizaje de la asignatura que imparte, es decir, razona sobre el modo en que llegó a saber lo que sabe respecto a la disciplina que enseña (metacognición). De este modo desarrolla la materia de forma tal que favorece los procesos de pensamiento y de aprendizaje de sus estudiantes.

## *La transferencia*

Un buen profesor promueve que sus estudiantes comprendan y asimilen la materia que imparte para que puedan aplicarla en otros ámbitos. También busca impactar de manera positiva y duradera el modo en que sus alumnos razonan, sienten y actúan.

## *Desafío intelectual*

Los buenos profesores se interesan por conocer a sus estudiantes y el entorno en el que se desenvuelven. Se preguntan qué saben de ellos, de la asignatura; cómo comprenderán los contenidos de la materia para, a partir de ahí, construir las experiencias de aprendizaje más adecuadas. Asimismo, generan actividades que desafíen intelectualmente a sus alumnos, de modo que puedan cambiar sus sistemas de creencias.

## *Las preguntas*

El buen profesor sabe plantear preguntas importantes que despierten el interés en responderlas. De este modo promueve el aprendizaje y la modificación de los modelos mentales de sus alumnos. También estimula en ellos la curiosidad y el deseo de aprender y, además, es capaz de mostrar confianza en las capacidades de los estudiantes, estableciendo altos estándares de desempeño con oportunidad de revisar y mejorar los trabajos.

## Aspectos a considerar en la planeación didáctica

Bain (2005) identifica que los buenos profesores consideran los siguientes aspectos al preparar sus clases:

– Identifican los modelos mentales de sus alumnos, lo que saben y no saben sobre el tema.
– Elaboran una lista de preguntas atractivas que despierten el interés de sus estudiantes.
– Diseñan situaciones adecuadas para que sus alumnos razonen y contesten las preguntas de manera clara y fundamentada.
– Reconocen la información que necesitan entender sus alumnos para responder a las principales preguntas del curso.
– Desarrollan actividades que favorecen la reflexión.
– Diseñan instrumentos de evaluación que animen a los estudiantes a pensar en voz alta y a mostrar lo que han aprendido.
– Establecen estrategias para brindar apoyo a los estudiantes que lo requieran.

## Principios para una buena docencia

Piastro (2013), de acuerdo con Bain (2005) propone los siguientes principios docentes:

– *Crear un entorno propicio para el aprendizaje crítico natural.* Las actividades docentes inducirán al alumno a que analice sus ideas, aplique los conocimientos y reflexione sobre su aprendizaje.
– *Conseguir y no perder la atención del alumno.* Éste se sentirá desafiado continuamente con preguntas, dilemas o problemas que debe resolver.
– *Comenzar con los estudiantes.* La docencia se centrará en el alumno, ajustándose a sus intereses y necesidades, a partir de sus experiencias y de las perspectivas de la materia.
– *Ayudar a los estudiantes a aprender fuera de clase.* Habrá visitas a diversos sitios que promuevan experiencialmente el aprendizaje, situándolo en la realidad.

– *Mantener una relación sustentada en la confianza.* El buen profesor está convencido de que sus alumnos pueden y quieren aprender, y les expresa este sentir, lo cual crea un clima de confianza en el aula que los anima a participar y dar rienda suelta a su aprendizaje.
– *Evaluar para favorecer el aprendizaje.* El buen profesor busca recabar las evidencias del desarrollo intelectual y personal de sus alumnos, propiciado a través de la materia que imparte, mediante procesos de evaluación continuos e integrales. Les explica de manera detallada qué espera de ellos en cada evaluación. También programa evaluaciones que favorezcan los procesos de aprendizaje.

Finalmente, Piastro (2013) nos invita a reflexionar frecuentemente sobre nuestro quehacer docente con base en el cuestionario que se encuentra en el anexo.

## Referencias


Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios.* España: PUV.

Nicolás, A. SJ (2010). Profundidad, universalidad y ministerio académico: desafíos a la educación superior jesuita de hoy. *Carta de AUSJAL,* Nº 30. Edición especial del Encuentro de Universidades Jesuitas en México 2010, pp. 70-84. Recuperado de http://issuu.com/ausjal/docs/cartadeusjal30

Piastro, E. (2013). *Prácticas pedagógicas en el ARU.* Taller impartido en la Universidad Iberoamericana Puebla. 26 de abril de 2013.

Torregrosa, M. y Chocarro, E. (2007). *Apuntes de la mesa redonda sobre el libro de Ken Bain: Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de Navarra. Recuperado de www.unav.es/educacion/formacionprof/notakenbain.pdf

# ANEXO
# CUESTIONARIO SOBRE LA ACTIVIDAD DOCENTE

(Elaborado por la doctora Estrella Piastro Behar)

1. ¿Qué esperas que suceda en los estudiantes a través de tu actividad docente?
2. ¿Qué es lo que más te preocupa en relación con el aprendizaje de tus alumnos?
3. Partiendo de que la docencia es una relación de corresponsabilidad, ¿qué aspectos de esta interrelación consideras que son responsabilidad del docente y cuáles del alumno?
4. ¿Qué tipo de vínculo estableces con tus alumnos y cuáles son algunos de los efectos que tiene esta relación en el proceso de aprendizaje?
5. Al elaborar la programación de tu materia, ¿cuáles son los aspectos en los que encuentras mayor dificultad? Señala las razones.
6. ¿Qué es lo que más disfrutas de tu actividad docente?
7. ¿Qué es lo que te produce más tensión y qué haces al respecto?
8. Escribe tres factores de éxito en tu práctica docente y expresa por qué así los consideras.
9. ¿Cómo te has dado cuenta de ellos?
10. Plantea tres cuestiones que te hacen fuerte y resistente frente a tu actividad docente.
11. ¿Coinciden con lo que colegas y alumnos expresan sobre ti?

*Pistas pedagógicas para el Área de Reflexión Universitaria,* de autores varios, se terminó de imprimir en octubre de 2013, en Formación Gráfica, S.A. de C.V., tel: 57970077. e-mail: formacióngrafica@gmail.com. En su composición tipográfica se utilizaron tipos de la familia Times New Roman de 10, 11, 13 y 15 puntos. La edición consta de 200 ejemplares.