



Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria

Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Pedagogía por proyectos

Quinto semestre

Primera edición: 2024

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar**

Carácter del curso: **Currículo Nacional Base** Horas: **4** Créditos: **4.5**

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	7
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	9
Estructura del curso.....	11
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza.....	12
Sugerencias de evaluación.....	14
Unidad de aprendizaje I. Fundamentos de la pedagogía por proyectos.....	19
Unidad de aprendizaje II. Metodologías del trabajo por proyectos en la escuela Telesecundaria.....	25
Evidencia integradora del curso	33
Perfil académico sugerido	35
Referencias del programa.....	36

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

Que el estudiantado normalista implemente proyectos pedagógicos desde una visión globalizada, activa, interdisciplinar e integradora, partiendo de las problemáticas y necesidades comunitarias, escolares y grupales de las escuelas Telesecundarias, fundamentados desde una perspectiva humanista, inclusiva, democrática, intercultural crítica y colaborativa, para desarrollar su pensamiento crítico, reflexivo y sistémico.

Antecedentes

Los antecedentes del presente curso toman como referencia el escenario actual de la educación, en el que surge la apremiante necesidad de consolidar estrategias que reduzcan las brechas de desigualdad en el desarrollo educativo de las y los estudiantes normalistas y del alumnado de telesecundaria. Por consiguiente, el estudiantado normalista, desde su primer acercamiento a la docencia, asume parte de la responsabilidad de los procesos educativos que se llevan a cabo en el alumnado de telesecundaria, debido a que en dicha modalidad se reconoce una complejidad inherente propia del sistema. Por ello, se busca la manera de que las intervenciones en el aula no sean reducidas a un campo disciplinar, sino que a través del trabajo por proyectos se posibilite hacer un reconocimiento, interpretación y análisis de la realidad involucrando diversos saberes profesionales vinculados con el trabajo interdisciplinario.

Bajo esta premisa, el trabajo por proyectos como estrategia didáctica tiene su antecedente desde la segunda década del siglo XX con las ideas de pensadores pedagógicos como lo fueron John Dewey y Kilpatrick. Ambos sostenían la idea de la escuela activa, como una forma de establecer vínculos con la realidad, a través de experiencias directas para conectar el aprendizaje.

Una vez enunciado algunos de los referentes conceptuales del trabajo por proyectos, dicha propuesta didáctica se ha posicionado como una metodología que ofrece una posibilidad de cambio en las prácticas educativas, permitiendo así una articulación disciplinar que parte del reconocimiento a la diversidad, una participación colaborativa que abra vías de pensamiento e investigación centradas en una necesidad o problemática social, es decir, una educación para la vida.

Descripción

El curso Pedagogía por Proyectos pertenece al Trayecto: Formación Pedagógica, didáctica e interdisciplinar; se encuentra en la fase de profundización en el quinto semestre y es parte del Marco Curricular Común. Se organiza en cuatro horas semanales con un total de 4.5 créditos alcanzables en 18 semanas.

La importancia del curso se fundamenta desde la necesidad de responder a la diversidad de condiciones organizativas y contextuales de las escuelas Telesecundarias, lo cual implica recuperar, ajustar, diseñar y desarrollar proyectos a partir de una visión globalizada, interdisciplinar e integradora, partiendo de las problemáticas y necesidades comunitarias, escolares y grupales, desde una perspectiva humanista, inclusiva, democrática, intercultural crítica y colaborativa, en virtud, de que trabajar didácticamente por proyectos, posibilita atender los diferentes niveles cognitivos, desde, con y para la diversidad existente en el grupo, por ello, se inscribe en los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y propicia que el estudiantado normalista viva la experiencia y sea capaz de transferirla a su grupo de telesecundaria.

Para poder desarrollar las actividades de este curso, se recomienda trabajar en la modalidad de Seminario-Taller, donde viva experiencialmente el trabajo por proyectos cuyo eje didáctico sea la investigación en la que se recuperen los fundamentos teórico-metodológicos de la didáctica por proyectos considerando los propuestos en el plan y programas de estudio vigentes; asimismo. El curso se organiza en dos unidades de aprendizaje:

Unidad de aprendizaje I. Fundamentos de la pedagogía por proyectos. Esta unidad de aprendizaje permite al estudiantado aplicar la conceptualización de sustentos teóricos de las diversas metodologías pedagógicas por proyectos aplicadas al ámbito educativo y que sirven como auxiliar en el proceso enseñanza- aprendizaje situado, fomentando aprendizajes integrales e inclusivos al ser trabajadas con el alumnado del nivel de secundaria en la formación básica obligatoria.

Unidad de aprendizaje II. Metodologías del trabajo por proyectos en la escuela Telesecundaria. En esta unidad de aprendizaje, se realiza un análisis de diversas propuestas metodológicas que le permitan al estudiantado normalista, diseñar, implementar y evaluar proyectos en las escuelas Telesecundarias, transitando de la problematización de la realidad hasta definir situaciones problemáticas que le permitan articular y dar sentido a dichos proyectos desde la intervención docente.

Cursos con los que se relaciona

El curso se relaciona con los demás cursos, que integran el mismo trayecto, pues recupera los planteamientos de cada una de las didácticas para poder integrarlos en la creación de proyectos globalizadores e interdisciplinarios. También se vincula con Educación Inclusiva e Interculturalidad crítica, Gestión del centro educativo e Innovación para una docencia incluyente, que se ubican en el mismo semestre; representa una oportunidad como un antecedente para el trabajo en el sexto semestre con el curso La Enseñanza en la Escuela Multigrado.

Cabe señalar que este curso, también tiene como antecedentes los cursos de: Adolescencia. Crecimiento y comportamiento. Adolescencia. Emoción y convivencia sana, Adolescencia. Procesos cognitivos, Adolescencia. Atención a la diversidad y situaciones de riesgo, y Neurociencias y aprendizaje, se recuperan contenidos sobre los procesos de desarrollo de las y los adolescentes de telesecundaria, que el diseño e implementación de proyectos tendrá que considerar.

Por otro lado, los siguientes cursos, son los antecedentes de los saberes docentes que se verán reflejados en el diseño e implementación del proyecto: Propósitos, contenidos y enfoques, para la planeación en Telesecundaria, Saberes digitales para la docencia híbrida, Planeación y evaluación, Didáctica del Español: lengua materna, Didáctica de las matemáticas, Didáctica de la Biología, Didáctica de la física, Didáctica de la Historia, Didáctica de la química, Didáctica de la Formación cívica y ética, Español y prácticas sociales del lenguaje, Matemáticas y resolución de problemas, Tecnología y modelos de aprendizaje emergente, Educar en la sostenibilidad para una vida saludable, Mediación pedagógica y trabajo docente.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las y los docentes normalistas Aldo Esaú Rodríguez Guevara, Sergio Rodríguez Ayala, Erik Antolín Carrillo García, Goretti Manzano Buendía y Eva Graciela Alvarado García-Rojas, de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, Zacatecas; Amaranta García Fernández de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen, Xalapa, Veracruz; Blanca Irene Valdivia Salas de la Escuela Normal Superior Veracruzana Dr. Manuel Suárez Trujillo, de Xalapa, Veracruz; Annaline Oropeza Bruno, Enrique Gómez Segura de la Escuela Normal Urbana Federal “Profr. Rafael Ramírez”, Guerrero. Participó también el Equipo de especialistas en diseño curricular de la Dirección General de Educación

Superior para el Magisterio: Julio César Leyva Ruíz, Gladys Añorve Añorve, Sandra Elizabeth Jaime Martínez, María del Pilar González Islas y Marisol Martínez Villarreal.

Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso

Perfil general

- Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.
- Participa de forma activa en la gestión escolar, contribuyendo a la mejora institucional del sistema educativo, al fortalecimiento de los vínculos en la comunidad educativa y a la relación de la escuela con la comunidad.
- Diseña y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia, respondiendo creativamente a los escenarios cambiantes de la educación y el contexto; posee saberes y dominios para participar en la gestión escolar, contribuir en los proyectos de mejora institucional, fomentar la convivencia en la comunidad educativa y vincular la escuela a la comunidad.
- Desarrolla el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico y actúa desde el respeto, la cooperación, la solidaridad, la inclusión y la preocupación por el bien común; establece relaciones desde un lugar de responsabilidad y colaboración para hacer lo común

Perfil profesional

Actúa con valores y principios cívicos, éticos y legales inherentes a su responsabilidad social y su labor profesional, en el marco de los derechos humanos, enfatizando la perspectiva intercultural, de género y humanista.

- Responde a las problemáticas sociales del entorno de la escuela y promueve acciones para la igualdad sustantiva, la sostenibilidad y la conciencia ecológica.

Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes en los planes y programas de la telesecundaria, considerando el contexto y los diagnósticos grupales e individuales para lograr aprendizajes significativos.

- Diseña proyectos inter y transdisciplinarios basados en el diálogo de

saberes y el vínculo con la comunidad, que incorporan la investigación como herramienta para el aprendizaje, e incluyen actividades que atienden los diferentes perfiles cognitivos y, en su caso, los grados existentes en el grupo.

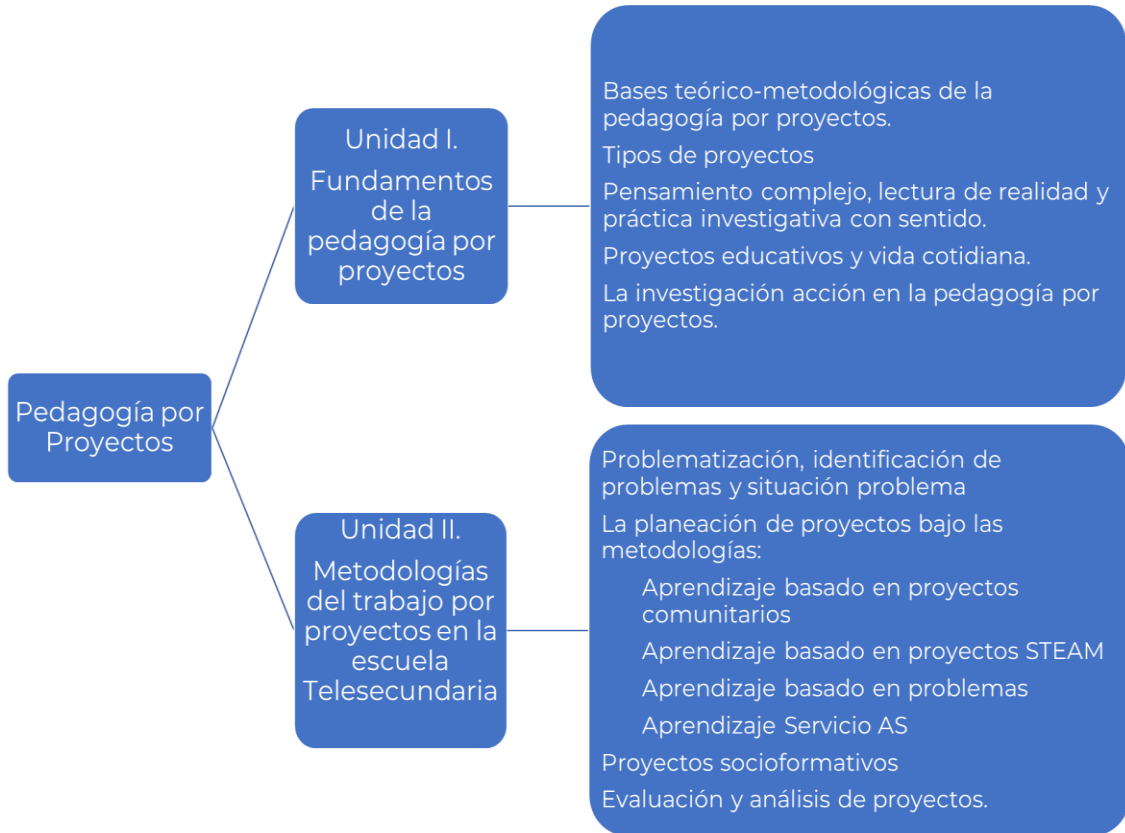
Implementa procesos de enseñanza que propicien aprendizajes relevantes y duraderos en grupos multigrado y multinivel de Telesecundaria.

- Diseña e implementa programas y proyectos socioeducativos de impacto dirigidos a la comunidad del centro escolar, que favorecen aprendizajes relevantes y duraderos en grupos multigrado y multinivel de Telesecundaria.

Evalúa los procesos, logros y desempeños de cada adolescente, desde un enfoque formativo y utiliza sus resultados para analizar su práctica profesional, aplicando los tipos, modelos y momentos de la evaluación con objeto de mejorar su intervención docente e inhibir la reprobación o abandono escolar.

- Utiliza la coevaluación, autoevaluación y la heteroevaluación como estrategias para monitorear el aprendizaje, considerando tanto el tipo de saberes como las características de cada adolescente, con objeto de hacer realimentaciones o devoluciones oportunas en un clima de confianza y respeto.
- Aplica diferentes estrategias, recursos, tipos e instrumentos en el monitoreo del desempeño y logro de aprendizajes, así como de la participación de madres, padres o tutores, considerando las necesidades pedagógicas de cada adolescente, en grupos unigrado y multigrado.
- Reflexiona en torno a su práctica docente a partir de una autoevaluación de la gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje y de los resultados del logro de cada adolescente, con objeto de hacer propuestas de mejora a su intervención.

Estructura del curso



Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

Como orientación didáctica, se sugiere trabajar el curso como Seminario Taller, a partir de la revisión crítica y reflexiva de los fundamentos del trabajo por proyectos como punto de partida y de los incidentes críticos como metodología para la intervención en el aula, en el marco de las propuestas pedagógicas de los planes y programas de estudio vigentes.

Asimismo, se considera pertinente puntualizar que el profesorado podrá tomar en cuenta la experiencia previa que el estudiantado tiene con el trabajo por proyectos en su formación básica, este saber experiencial es un punto de partida fundamental para contrastar la teoría con la práctica en contextos reales y diversos.

Los y las estudiantes a su vez tienen antecedentes de haber transitado por los cursos de: Planeación y Evaluación, Didáctica de la Lengua Materna. Español, en donde se brinda un panorama sobre la metodología por proyectos; no obstante, en el presente curso se profundiza en la parte metodológica y reflexiva sobre el diseño, implementación y evaluación de los proyectos desde un punto vista integral, comunitario e interdisciplinar.

Se recomienda que el profesorado trabaje con la pedagogía por preguntas la cual consiste en dejar al descubierto la posibilidad de discutir sobre el sentido de lo que se pregunta, ya que, las interrogantes que realice el titular del curso se deben planificar con antelación, con propósitos específicos, ser claras y puntuales, así como, retadoras con la finalidad de servir para propiciar procesos interactivos de aprendizaje y solución de problemas, acotando la mirada investigativa del estudiantado quien analizará desde sus estancias en las escuelas Telesecundarias, cómo se da el trabajo por proyectos, las prácticas pedagógicas de las y los tutores en educación básica, incidentes críticos propios o de los maestros titulares de las escuelas de práctica al aplicar las metodologías de proyectos comunitarios, interdisciplinarios por citar solo algunas pautas que pueden servir de guía a fin de proponer alternativas de solución a las mismas.

Las actividades se diseñaron pensando en lograr la integración de la educación a través del uso de la diversidad de metodologías existentes para tratar de abonar en la disminución de la deserción escolar, viendo estas como una alternativa más para que el estudiantado adquiera los aprendizajes necesarios en las aulas, a fin de aterrizarlos en sus jornadas de práctica docente en sus escuelas asignadas.

Es necesario resaltar que dichas propuestas de metodologías no son una receta educativa sino estrategias que coadyuvan al logro de una educación

integral e inclusiva que fomente el hábito en el estudiantado sobre la diversidad de problemáticas que se viven al interior y exterior del aula, por lo que cada curso contribuye de cierta manera al logro del perfil de egreso y se desarrollan de manera sistemática y gradual con el propósito de alcanzar las evidencias propuestas por unidad e integradora.

De la primera unidad se espera que a través de una revisión bibliográfica en diversos sitios tanto físicos como digitales y haciendo uso de las TICCAD el estudiantado a través un análisis crítico y reflexivo se apropie de las conceptualizaciones de los fundamentos teóricos-metodológicos básicos que sustentan al trabajo por proyectos.

Así mismo para la realización de la segunda unidad se pretende que el estudiantado ponga en práctica todos los conocimientos adquiridos a lo largo de su formación académica de forma integral hasta este semestre.

A través de la revisión de videos alusivos al tema se espera que el estudiantado aplique los diferentes tipos de proyectos en sus jornadas de práctica docente, adecuando las características principales que estos tienen a la diversidad de contextos.

Por último, se recomienda que en caso de emergencia (pandemia, terremotos, inundaciones, ciclones, entre otras) es recomendable que el curso sea impartido en las distintas modalidades, presencial, a distancia o híbrido, considerando las características de la escuela normal y del grupo normalista. También se puede optar por las microclases, para ello, se podrá consultar algún material como, por ejemplo; Mora, G. (2021). "Videoclases" para la formación docente. Revista Iberoamericana de Docentes. Disponible en: <http://formacionib.org/noticias/?Videoclases-para-la-formacion-docente>.

Sugerencias de evaluación

La evaluación de los aprendizajes nos permite establecer puntos de partida para la mejora en el proceso educativo centrado en el alumnado; el enfoque socioformativo de la evaluación se ha venido desarrollando en Latinoamérica y consiste en proyectos y actividades articuladas para resolver problemas del contexto y así desarrollar los dominios del perfil de egreso.

Para la evaluación del proceso de aprendizaje de este curso, es muy importante que se considere que el acto de evaluar comprende:

- a) un conjunto extenso de procedimientos didácticos;
- b) es de carácter multidimensional y subjetivo;
- c) se extiende por un tiempo prolongado y ocurre en diferentes espacios;
y,
- d) involucra a todos los sujetos del acto educativo de manera interactiva.
(Hoffmann, 2013, p.73)

En este sentido se propone que la evaluación del curso sea con una visión integradora, que considere el logro de los saberes y conocimientos a través de la comprensión de los “*qué*” (meta de aprendizaje) que tome en cuenta como eje fundamental el procedimiento didáctico y metodológico favorecedor del desarrollo del pensamiento crítico, a través de la evaluación del saber hacer –destrezas–; y sobre todo que fortalezca la interacción entre el estudiantado, su proceso de socialización, a partir de una participación activa durante el proceso de construcción del conocimiento y su reconceptualización epistémica sobre el saber docente a través del saber ser –implicaciones valorales y actitudinales y acciones que como docentes sean congruentes con el enfoque vigente–.

El proceso evaluativo mediador es siempre de carácter singular en lo que se refiere a estudiantes, toda vez que las decisiones evaluativas (inclusivas o excluyentes) afectan individualmente a los sujetos educativos. Todo proceso evaluativo, por lo tanto, busca:

- a) observar a los aprendices individualmente;
- b) analizar y comprender sus diferentes estrategias de aprendizaje;
- c) delinear estrategias que favorezcan las mejoras en sus aprendizajes.

La evaluación como proceso comprende obligatoriamente tres tiempos: observar, analizar y brindar mejores oportunidades de aprendizaje. (Hoffmann, 2013, p. 75)

La evaluación mediadora es un excelente complemento de la evaluación formativa, pues además de considerar los puntos anteriores, se recomienda al profesorado normalista apoyar el proceso formativo con la evaluación formativa entendida como el proceso planificado en el que la evidencia de la situación del alumno, obtenida a través de la evaluación, es utilizada bien por los profesores para ajustar sus procedimientos de enseñanza en curso, o bien por los alumnos para ajustar sus técnicas de aprendizaje habituales (Popham, 2013, p. 14). Esto le permitirá al profesorado contextualizar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje con base en su proceso de evaluación, considerando los ritmos de aprendizaje y condiciones para su desarrollo.

La retroalimentación juega un papel fundamental dentro del proceso formativo, en virtud de que favorece el logro de las capacidades y los aprendizajes establecidos en el Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura, esto es, los dominios de saber y desempeños docentes, por lo que su implementación podrá apoyarse en lo que Díaz Barriga, denomina el Timing pedagógico... está dado por la misma acción pedagógica, por las mismas actividades que se realizan dentro del salón de clase o que se traen como resultado de una tarea específica. Con relación a las actividades que se realizan en el salón de clases partimos del principio didáctico de que la docencia es un espacio de múltiples interacciones. El principio de interacción didáctica es fundamental en esta perspectiva. Docentes y estudiantes interactúan entre sí, con una tarea o una meta de aprendizaje, con un o una docente y también con información. En esta interacción se pueden producir diversos fenómenos: mostrar interés por la tarea, confusión, incertidumbre, desinterés, realizarla en forma superficial.

Cada docente, en su experiencia laboral, es capaz de percibir esta forma de actuar de nuestros estudiantes en el proceso de actividades que se realizan desde el proyecto de formación y aprendizaje del que partimos. En algún momento "crucial", "especial" o "significativo", el docente puede interrumpir la actividad que se está realizando y proponer que los estudiantes en grupo o en pequeños grupos analicen las razones por las que muestran alguno de estos comportamientos (confusión, incertidumbre, desinterés, trabajo superficial). Lo que significa que el o la docente aperture un espacio de análisis y reflexión con el grupo de estudiantes en un "aquí y ahora", promoviendo que sean ellos y no el docente el que encuentre las razones del comportamiento que están asumiendo y sobre todo que ofrezcan sugerencias para realizar el trabajo. Estas sugerencias pueden referirse a aclaraciones o formas de trabajo recomendadas, hasta la manera de cómo pueden responsabilizarse de su aprendizaje. Esta reflexión es la evaluación formativa, esta actividad no se planifica, sino que emerge en un "momento

didáctico” en que el espacio de evaluación formativa lo propicia. Asumiendo el principio de que si el estudiantado, como sujeto de aprendizaje, no se asume como responsable de la evaluación formativa sencillamente ésta no se realiza.

Lo que se ha llamado timing para realizar la evaluación formativa, parte del principio didáctico de las múltiples interacciones que se realizan en el trabajo escolar y de la formación docente para detectarlas y desde una perspectiva grupal devolver al grupo el problema observado para que sean los y las estudiantes quienes lo analicen, lo expliquen y ofrezcan algunas acciones de solución.

El otro momento de la evaluación formativa es el que se puede llevar a cabo una vez que se ha calificado algún entregable (examen, trabajo, tarea) en donde el o la docente considere importante que los estudiantes analicen las razones por las que entregaron esa información, lo que no alcanzaron a integrar y lo que pueden hacer frente a ello. La evaluación formativa es una acción del estudiante como sujeto de formación, no un documento que entrega...” (Díaz-Barriga, 2023)

Por lo anteriormente expuesto, en este curso la retroalimentación a cada estudiante y al grupo en general es eje de transversalidad pedagógica, y busca generar una cultura de evaluación-reflexión que contribuya a la transformación situada del propio quehacer docente, por lo que se recomienda, incorporar acciones para promover el pensamiento crítico y autocrítico dentro del proceso formativo del estudiantado.

Es importante, reconocer que a partir de los enfoques pedagógicos vigentes de la enseñanza y aprendizaje que todo el proceso de enseñanza debe generar un aprendizaje reflexivo por parte de cada estudiante que le permita monitorear su comprensión de las temáticas estudiadas, por lo que el procesamiento del conocimiento se debe basar en el pensamiento disruptivo.

En este proceso es muy importante involucrar al estudiantado en su proceso de evaluación a lo largo del curso, de modo que también sean responsables de la supervisión y compromiso de su propio proceso de aprendizaje, ya que entre los aprendizajes que “simultáneamente aprenden a evaluar”, la clave de este entendimiento reside en la calidad de las tareas de aprendizaje, mediatizadas por la calidad de las relaciones e interacciones que se dan en el aula” (Álvarez, 2014, p.31)

En este mismo tenor, es recomendable, incorporar la Metacognición ya sea al concluir una unidad o tema, según se considere, como técnica que le permitirá al estudiantado de manera individual o colectiva desarrollar su

conciencia y control sobre los procesos de pensamiento y aprendizaje. En ese sentido, se recomienda promover el ejercicio de algunas de las modalidades de la metacognición como, por ejemplo:

- Metamemoria favorece la capacidad analítica, en tanto que cada estudiante es consciente de su capacidad para, mediante la contrastación, relacionar los conocimientos y saberes previos con los nuevos.
- Metacomprensión, donde el estudiantado es consciente de su capacidad para comprender y utilizar uno o más conceptos, así como de las estrategias que pone en juego para lograrlo.
- Metapensamiento, proceso donde el estudiantado reflexiona en torno a “cómo pensar”, en lugar de “qué pensar,” lo que implica analizar y cuestionar sus propias creencias, ideas, saberes, entre otros.

Sugerimos que las evidencias en este curso sean con base en las actividades de aprendizaje de cada unidad, así como en un Proyecto Integrador. Estos trabajos buscan ser actividades formativas para los objetivos de cada unidad y del curso en general; y a la vez, brindar a las y los profesores una ventana hacia el pensamiento, el desarrollo y el nivel de logro de sus estudiantes respecto de dichos objetivos. Por eso sugerimos que los criterios de evaluación, más que ser aspectos formales de la entrega de los trabajos, tenga que ver con el logro de los aprendizajes. De igual forma, sugerimos que las y los profesores privilegien la retroalimentación formativa y sustantiva de los trabajos, más que la evaluación cuantitativa o el énfasis en los aspectos formales.

Cada evidencia pone en juego las habilidades, destrezas y conocimientos de las y los estudiantes, respondiendo así a las exigencias de lo que la sociedad actual requiere de un profesionista de la educación. Es recomendable que cada docente a cargo de este curso diseñe situaciones desafiantes que signifiquen un reto cognitivo al estudiantado normalista y lo sitúe frente a la necesidad de dar respuesta acorde con los diversos contextos educativos y la toma de decisiones académicas en pro de la población adolescente o joven de las escuelas de práctica.

El curso está estructurado en dos unidades de aprendizaje, con una ponderación de la calificación final del 25% para la unidad I y 25% para la unidad II. Se propone una evidencia integradora de aprendizajes de todo el curso, por lo que esta última tendrá una ponderación del 50 % de la calificación total del semestre.

Evidencias de aprendizaje

A continuación, se presenta el concentrado de evidencias que se proponen para este curso, en la tabla se muestran cinco columnas que, cada docente titular o el colegiado, podrá modificar, retomar o sustituir de acuerdo con los perfiles cognitivos, las características al proceso formativo, y contextos del grupo de normalistas que atiende.

Unidad de aprendizaje	Evidencias	Descripción	Instrumento	Ponderación
Unidad I. Fundamentos de la pedagogía por proyectos	Ensayo argumentativo-reflexivo	El ensayo deberá recuperar la experiencia escolar en el trabajo con proyectos, a partir de la revisión de los fundamentos teóricos.	Rúbrica	(25%)
Unidad II. Metodologías del trabajo por proyectos en la escuela Telesecundaria	Diseño del proyecto	Diseño del proyecto a partir de las metodologías sugeridas	Rúbrica	(25%)
Evidencia integradora	Cartel Científico	Análisis y reflexión de la implementación del proyecto, a través de la elaboración de un cartel científico.	Rúbrica	50%

Unidad de aprendizaje I. Fundamentos de la pedagogía por proyectos

Presentación

En este curso se busca que el estudiantado normalista reflexione sobre los aportes teórico-metodológicos de la pedagogía por proyectos, a partir de una visión globalizada, interdisciplinar e integradora, que tome como punto de partida las problemáticas y necesidades comunitarias, escolares y grupales, centrado en una práctica investigativa con sentido para el alumnado, en tanto que indaga, interpreta y contribuye a una mayor comprensión del mundo, de sí y de las(os) demás.

Esta unidad de aprendizaje permite al estudiantado aplicar la conceptualización de sustentos teóricos de las diversas metodologías pedagógicas por proyectos aplicadas al ámbito educativo y que sirven como auxiliar en el proceso enseñanza- aprendizaje situado, fomentando aprendizajes integrales e inclusivos al ser trabajadas con el alumnado del nivel de secundaria en la formación básica obligatoria.

Se vive una globalización en el marco educativo, que brinda las herramientas al estudiantado a través del pensamiento crítico, analítico y reflexivo para que en caso de que se le presenten incidencias al interior y exterior de las aulas tengan la capacidad de brindar alternativas de solución a las mismas respondiendo así a las exigencias que la sociedad actual demanda.

La pedagogía por proyectos cuenta con una diversidad de metodologías para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje de forma integral, entre ellas se encuentra la investigación-acción donde el estudiantado detecta problemáticas áulicas contextualizadas y a partir de esta experiencia realiza propuestas de solución flexibles que le permiten innovar la práctica educativa en el nivel básico.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que el estudiantado normalista resignifique la pedagogía por proyectos como una alternativa para el desarrollo de saberes en el alumnado de educación telesecundaria, la resolución de problemáticas áulicas, del entorno escolar y comunitario, a través de una perspectiva humanista e inclusiva, para la atención de necesidades tanto individuales como colectivas y comunitarias.

Contenidos

- Bases teórico-metodológicas de la pedagogía por proyectos.
- Tipos de proyectos.
- Pensamiento complejo, lectura de realidad y práctica investigativa con sentido.
- Proyectos educativos y vida cotidiana.
- La investigación acción en la pedagogía por proyectos.

Los contenidos que se incluyen en esta unidad no son limitativos. Es importante que cada docente responsable de este curso integre contenidos emergentes que, por su naturaleza, sea imprescindible atenderlos y vincularlos con los propuestos, con la finalidad de fortalecer la formación del futuro profesional de la educación (por ejemplo, los efectos de la pandemia por COVID-19 en la educación, entre otros).

Estrategias y recursos para el aprendizaje

En esta unidad se aborda la conceptualización de la pedagogía por proyectos, haciendo énfasis en la recuperación de los conocimientos previos del estudiantado, quien tendrán la posibilidad de reafirmar y enriquecer sus aprendizajes con la revisión teórica de autores y autoras que han aportado elementos teórico-metodológicos sobre el trabajo docente por proyectos. Es recomendable presentar los resultados de este acercamiento teórico, a través de un cuadro comparativo u organizador gráfico donde se identifiquen las similitudes y diferencias entre las diversas propuestas didácticas.

También es recomendable que el estudiantado realice búsquedas de bibliografía en sitios confiables de Internet y seleccione textos en torno a temas relacionados con el trabajo docente por proyectos, para que contrasten la experiencia vivida durante las jornadas de práctica profesional.

Conviene que las actividades de aprendizaje se orienten al uso del lenguaje escrito, como insumo importante para llegar, gradualmente, a la elaboración de un ensayo que recupere el proceso de enseñanza y aprendizaje contextualizado. El análisis y reflexión sobre el pensamiento complejo y la lectura de realidad pondrá en juego la observación y su relación con la teoría y los contextos.

Se hace pertinente que, con el propósito de favorecer un proceso de metacognición grupal e individual, el profesorado a cargo del curso incorpore no solo materiales impresos sino digitales para el análisis de los contenidos de la unidad, debido a que el empleo de distintos recursos favorece la creación de ambientes comunicativos en el aula, a su vez, se atienden los hábitos y formas de adquisición e incorporación de nuevos aprendizajes los cuales gozan de más aceptación entre los jóvenes. Estas herramientas pueden comprender desde los videos informativos, hasta los seminarios, conversatorios y otros productos de divulgación.

A manera de ejemplo se sugieren los siguientes vídeos educativos:

Vídeo en el cual Josette Jolibert expone los tipos de proyecto que existen en el marco del primer Encuentro Internacional de Lenguaje por la Transformación de la Escuela y la Comunidad , Diciembre de 2011.
<https://youtu.be/Xm1KnIzcdZc>

Vídeo Proyectos Educativos desde la Pedagogía crítica, en este material audiovisual la Dra. Ysabel Camacho Subdirectora de Desarrollo e Innovación de Materiales Educativos de la SEP, habla de los antecedentes del trabajo por proyectos desde la pedagogía crítica y su relectura a través de la NEM. Este video resulta interesante, debido a que contrasta la perspectiva de las y los docentes frente a grupo y las propuestas teóricas, aclarando la problematización que involucra la lectura de la realidad.

<https://www.youtube.com/watch?v=17l-xcLhwtA>

<https://youtu.be/17l-xcLhwtA>

Evaluación de la unidad

Como producto final de la unidad, y haciendo uso de toda la información recopilada hasta el momento, se sugiere que el estudiantado normalista, utilice la metodología de la investigación-acción en la pedagogía por proyectos, y elabore un ensayo argumentativo-reflexivo que recupere las experiencias escolares de las jornadas de práctica educativa, en el trabajo con proyectos, a partir de la revisión de los fundamentos teóricos analizados. Se sugiere que las estrategias y actividades de aprendizaje incentiven el trabajo individual como colectivo, y brinden espacios para la reflexión sobre la experiencia. Es de recordar que el documento sustentará una tesis sobre la experiencia con el trabajo por proyectos, ésta habrá de ser argumentada con los referentes teóricos revisados, de una manera lógica, incluirá ejemplos y explicaciones que reflejan su posición frente a esta propuesta metodológica.

El siguiente cuadro, presenta la sugerencia de criterios de evaluación de la evidencia de la unidad, toma en cuenta los dominios y desempeños a los que atiende el curso, conformados en el ser, ser docente y hacer docencia, y orientará la evaluación del desempeño del estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

Evidencia	Criterios de evaluación
Ensayo argumentativo-reflexivo	<p>Saber docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incluye los elementos teórico-metodológicos del trabajo por proyectos. • Caracteriza los diferentes tipos de proyectos • Utiliza los referentes teóricos en los argumentos de su tesis y/o de sus explicaciones <p>Saber hacer docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenta una tesis sobre la experiencia con el trabajo por proyectos. • Contrasta y realiza una lectura de la realidad para identificar un incidente crítico y, en su caso, proponer alternativas de solución. • Incluye los elementos estructurales de un texto argumentativo-reflexivo. • Redacta de acuerdo a las reglas gramaticales y ortográficas. • Incluye citas para sustentar su posición del trabajo por proyecto. <p>Saber ser docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asume una postura crítica con relación a la experiencia por proyectos, considerando sus contextos formativos y de práctica docente

	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona en torno a las aplicaciones de las teorías y postulados en sus contextos de práctica docente. • Asume una postura crítica en su reflexión.
--	--

Bibliografía

Para abordar la unidad y contenidos temáticos, se recomienda la siguiente bibliografía, así como diversos recursos, que el profesor o profesora titular podrá sustituir por otro que considere más adecuado o pertinente, cuidando, que guarde congruencia con los enfoques y la perspectiva que orienta el desarrollo del curso.

Bibliografía básica

Botella, Ana María y Ramos Pablo. (2019) Investigación -acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. Perfiles educativos vol.41 no.163 Ciudad de México

Cobo Gonzales, Gonzalo y Valdivia Cañotte, Sylvana Mariella. (2017) . Aprendizaje basado en proyectos. Instituto de Docencia Universitaria.

Freire, Paulo. (1994). Cartas para quien pretende enseñar. Ed. S. XXI.

Jolibert, Josette y Sairiki, Christine. (2009). Niños que construyen su poder de leer y escribir. Ed. Manantial.

Paño Yáñez, Pablo; Rébola, Romina y Suárez Elías, Mariano (Comp.). (2019). Procesos y metodologías participativas. Reflexiones y experiencias para la transformación social, CLACSO.

SEP. Relatos de experiencias docentes. Ciclo Escolar 2022-2023.

SEP. (2022). Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, 2022.

Barbosa Eduardo F y Moura Dácio G... () Proyectos educativos y sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación. Control y evaluación y cierre del proyecto. (pp. 175-189). <https://books.google.com.mx/books?id=ceqjAQAAQBAJ&lpg=PA9&ots=DZdyfcrhQK&dq=Evaluaci%C3%B3n%20y%20an%C3%Allisis%20de>

[%20proyectos%20educativos&lr&hl=es&pg=PA24#v=onepage&q&f=tr
ue](#)

- Bell Rodríguez, R. F., Orozco Fernández, I. I., y Lema Cachinell, B. M. (2022). Interdisciplinariedad, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *UNIANDÉS Episteme*, 9(1), 101-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298181>
- Benoit Ríos, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95-115. Epub 01 de diciembre de 2020. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v11n2/1688-9304-cie-11-02-95.pdf>
- Cardozo, S. (2023). Una aproximación a la interdisciplinariedad como estrategia de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de docentes universitarios. *Revista científica en ciencias sociales*, 5(1), 35-43. <http://scielo.iics.una.py/pdf/rccsociales/v5n1/2708-0412-rccsociales-5-01-35.pdf>
- Figuroa, I., y Gómez, M. P. (2015). Cuestionar y problematizar la propia práctica: Investigación Acción Transformadora en los procesos de desarrollo profesional docente. Centro de Desarrollo Cognitivo, Santiago, Chile. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5283129>
- Gento Palacios Samuel (.) Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo.. Facultad de educación UNED. Madrid.
- Rodríguez-Sosa, J., & Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 507-541. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n1/a11v6n1.pdf>
- Sánchez, M. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y una oportunidad. *Omnia*, 14(3), 32-50. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73711121002.pdf>
- Vacca Ana Maria (.) Criterios para Evaluar Proyectos Educativos de Aula que incluyen al Computador.

Videos

<https://youtu.be/Xm1KnIzcdZc>

<https://www.youtube.com/watch?v=171-xcLhwtA>

<https://youtu.be/171-xcLhwtA>.

Unidad de aprendizaje II. Metodologías del trabajo por proyectos en la escuela Telesecundaria

Presentación

El trabajo por proyectos representa una oportunidad para transformar de manera significativa la práctica educativa. En el marco de los planteamientos de los planes y programas de estudio vigentes, trabajar por proyectos ofrece una amplia gama de posibilidades metodológicas.

En esta unidad de aprendizaje, se realiza un análisis de las diversas propuestas metodológicas que la o el docente en formación tiene para diseñar, implementar y evaluar proyectos, en las escuelas Telesecundarias, transitando de la problematización de la realidad hasta definir situaciones problemáticas que le permitan articular y dar sentido a dichos proyectos desde la intervención docente.

El aprendizaje basado en proyectos, como un referente genérico, permite construir saberes a partir de la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, las y los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés. Es muy importante que el estudiantado se enfrente a una problemática real que deberán resolver siguiendo un proceso de investigación-acción, movilizándolo conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinar y colaborativa.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que el estudiantado normalista diseñe y aplique proyectos a partir de las metodologías globalizadoras e interdisciplinarias, por medio del análisis de sus particularidades metodológicas, para generar una alternativa de enseñanza que permita estimular el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

Contenidos

- Problematización, identificación de problemas y situación problema
- La planeación de proyectos bajo las metodologías:
- Aprendizaje basado en proyectos comunitarios

- Aprendizaje basado en proyectos STEAM
- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje Servicio AS
- Proyectos socioformativos.
- Evaluación y análisis de proyectos.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Para iniciar el trabajo en esta segunda unidad de aprendizaje, se sugiere comenzar con el análisis de los saberes previos del estudiantado, respecto a las diversas metodologías para el trabajo por proyectos, a partir de un esquema que describa las características de cada una de las metodologías revisadas en cursos anteriores.

Para iniciar con el análisis de la noción de problematización como punto de partida para el conocimiento de la realidad. Para ello, se sugiere revisar algunos materiales que abordan la problematización como referente para cualquier tipo de propuesta metodológica por proyectos, de forma que se identifique la necesidad de establecer una relación con el curso de Innovación para una docencia incluyente.

La problematización de la realidad cumple la función de cuestionar el papel de los saberes y conocimientos respecto a un tema, situación o experiencia relacionada con la realidad; asimismo, tiene la función de proponer la incorporación de nuevas formas de razonamiento a través de la creatividad, la duda sistemática y el descubrimiento. Lo más importante es que las y los estudiantes aprendan a construir la naturaleza de un problema y sus posibles soluciones” (SEP, 2022, pp. 91-92).

Respecto a la noción de problema, los planes de estudio vigentes los plantean como una situación o un fenómeno que presenta una dificultad, un obstáculo, un vacío de conocimiento, un reto o un interés para alcanzar un propósito, y que demanda una acción. Se determinan a partir de la problematización, para generar conciencia.

Finalmente, se concreta en lo que es la definición de lo que es una situación problema la cual se relaciona con el proceso de adaptar un problema al ciclo vital y contexto de las y los estudiantes, para que lo puedan abordar con base en el análisis, la comprensión, la argumentación o la solución, de tal forma

que posibilite el logro de unos determinados propósitos educativos del currículo.

Para abordar el segundo tema de la unidad, es necesario profundizar en las características metodológicas de cada una de las metodologías sugeridas, considerando que, bajo los planteamientos de los planes y programas de estudio vigentes en educación básica, existen tres opciones para el diseño de proyectos: el planear con base en las metodologías sugeridas para cada uno de los campos formativos, por proyectos socioformativos o desde la planeación por proyectos de manera genérica.

Partiendo de esta consideración, es necesario revisar textos básicos sobre el trabajo por proyectos desde lo planteado por Kilpatrick para conocer las principales características de un proyecto de forma general. Posteriormente, para el análisis de las características de las metodologías sugeridas desde los campos formativos de la educación básica, es necesario profundizar no sólo en la revisión teórica, sino en el diseño de proyectos desde cada una de las metodologías: Aprendizaje basado en proyectos comunitarios, Aprendizaje basado en problemas, STEAM y Aprendizaje y servicio. Será de vital importancia el hecho de que el o la docente en formación identifique las particularidades y diferencias entre cada una de las metodologías, en lo que refiere al proceso de planeación de cada una de ellas, por ello, se recomienda que puedan realizar ejercicios de diseño de proyectos desde cada uno de los campos formativos y que puedan implementar dichos proyectos en sus jornadas de prácticas.

Será necesario revisar también la estructura metodológica de los proyectos socioformativos planteados por Tobón, como una alternativa más para el trabajo en este curso, para ello se recomienda revisar el texto Tobón, S., Pimienta-Prieto, J. H., & García-Fraile, J. A. (2016). *Secuencias didácticas y socioformación*. Ciudad de México: Pearson. En el cual, se presenta la estructura de un proyecto socioformativo y el proceso de planeación desde una visión interdisciplinaria.

Para abordar el cierre de la unidad denominada *Evaluación y análisis de proyectos*, se sugiere revisar el apartado *Control, evaluación y cierre del proyecto* que se encuentra en el texto *Proyectos educativos y sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación. Control y evaluación y cierre del proyecto*. de Eduardo f. Barbosa. Dácio G. Moura.. (pp. 175-189)., con la finalidad de conocer los elementos que permiten abordar y controlar el desarrollo del proyecto, las ayudas para las acciones de control, así como los elementos de la evaluación, identificación, análisis y solución de problemas a partir de los proyectos elaborados previamente, así mismo obtener el

conocimiento de los informes como instrumentos de gestión, control y cierre de los mismos.

De acuerdo a los elementos teóricos obtenidos en el texto anterior y a partir de la problematización, se puede proceder al análisis de un caso real o bien de los proyectos realizados en clase para observar la congruencia estructural de un proyecto educativo, para ello se sugiere leer el texto *Criterios para Evaluar Proyectos Educativos de Aula que incluyen al Computador de Ana Maria Vacca*, para el cierre de la unidad se sugiere revisar las formas diversas de validación del proyecto educativo y los diferentes momentos en que se realiza como forma de evaluación sugeridas en el *MARCO REFERENCIAL PARA LA EVALUACIÓN DE UN PROYECTO EDUCATIVO de Samuel Gento Palacios. Facultad de educación UNED. Madrid*, para generar un cuadro comparativo de dichos elementos y así, validar un proyecto educativo a partir de los elementos teórico-prácticos que se analizan para observar que los elementos se ajusten al contexto, a la realidad escolar-social para lo cual se desarrolló el proyecto. Dicha comparación tiene la finalidad de garantizar que el proyecto supere satisfactoriamente las valoraciones pertinentes y muestre la funcionalidad en la aplicación práctica.

Evaluación de la unidad

El siguiente cuadro toma en cuenta los dominios y desempeños a los que atiende el curso, conformados en el ser, ser docente y hacer docencia, y orientará la evaluación del desempeño del estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

Evidencia	Criterios de evaluación
Diseño del proyecto	<p>Saber docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenta la diferencia entre problematización, problema y situación problemática en la elaboración de sus proyectos. • Caracteriza las principales particularidades metodológicas de las metodologías por proyectos, que utilizará.

	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica las fases y momentos de los proyectos de acuerdo a las problemáticas y situaciones problemas definidos. <p>Saber hacer docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construye situaciones problemáticas a partir de un proceso de problematización. • Diseña proyectos a partir de las particularidades metodológicas. • Implementa proyectos educativos desde las diversas posibilidades que ofrecen los campos formativos. • Evalúa proyectos con base en instrumentos de evaluación formativa y socioformativa que permiten identificar el proceso de aprendizaje. <p>Saber ser docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asume la docencia como un proceso reflexivo y de mejora continua a partir de problematizar su práctica. • Valora los problemas de su contexto como una oportunidad de aprendizaje.
--	--

Bibliografía

Para el abordaje de la unidad y contenidos propuestos, se recomienda la siguiente bibliografía, así como diversos recursos, que el profesor o profesora titular podrá sustituir por otro que considere más adecuado o pertinente, cuidando de que guarde congruencia con los enfoques y la perspectiva que orienta el desarrollo del curso.

Bibliografía básica

- Freire, Paulo. (1994). Cartas para quien pretende enseñar. Ed. S. XXI.
- Jolibert, Josette y Sairiki, Christine. (2009). Niños que construyen su poder de leer y escribir. Ed. Manantial.
- Paño Yáñez, Pablo; Rébola, Romina y Suárez Elías, Mariano (Comp.). (2019). Procesos y metodologías participativas. Reflexiones y experiencias para la transformación social, CLACSO.
- SEP. Relatos de experiencias docentes. Ciclo Escolar 2022-2023.
- SEP. (2022). Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, 2022.
- SEP (2022). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.
- Tobón, S. (2017c). Proyectos formativos: didáctica y evaluación de competencias. En E. J.Cabrera (Ed.), Las competencias en educación básica: un cambio hacia la reforma México: Secretaría de Educación Pública.
- Tobón, S., Martínez, J. E., Valdez, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. Espacios, 39(45), 26. Descarga de:
https://www.researchgate.net/publication/328851969_Practicas_pedagogicas_Analisis_mediante_la_cartografia_conceptual_Pedagogical_Practices_Analysis_by_conceptual_cartography
- Tobón, S., Pimienta-Prieto, J. H., & García-Fraile, J. A. (2016). Secuencias didácticas y socioformación Ciudad de México: Pearson

Bibliografía complementaria

- Barbosa Eduardo F y Moura Dácio G. (s/f) Proyectos educativos y sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación. Control y evaluación y cierre del proyecto. (pp. 175-189).
<https://books.google.com.mx/books?id=ceqjAQAQBAJ&lpg=PA9&ots=DZdyfcrhQK&dq=Evaluaci%C3%B3n%20y%20an%C3%A1lisis%20de%20proyectos%20educativos&lr&hl=es&pg=PA24#v=onepage&q&f=true>
- Bell Rodríguez, R. F., Orozco Fernández, I. I., y Lema Cachinell, B. M. (2022). Interdisciplinariedad, aproximación conceptual y algunas

implicaciones para la educación inclusiva. UNIANDES Episteme, 9(1), 101-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298181>

Benoit Ríos, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. Cuadernos de Investigación Educativa, 11(2), 95-115. Epub 01 de diciembre de 2020. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v11n2/1688-9304-cie-11-02-95.pdf>

Cardozo, S. (2023). Una aproximación a la interdisciplinariedad como estrategia de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de docentes universitarios. Revista científica en ciencias sociales, 5(1), 35-43. <http://scielo.iics.una.py/pdf/rccsociales/v5n1/2708-0412-rccsociales-5-01-35.pdf>

Figueroa, I., y Gómez, M. P. (2015). Cuestionar y problematizar la propia práctica: Investigación Acción Transformadora en los procesos de desarrollo profesional docente. Centro de Desarrollo Cognitivo, Santiago, Chile. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5283129>

Gento Palacios Samuel (s/f) Marco referencial para la evaluación de un proyecto educativo.. Facultad de educación UNED. Madrid.

Rodríguez-Sosa, J., & Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. Propósitos y Representaciones, 6(1), 507-541. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n1/a11v6n1.pdf>

Sánchez, M. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y una oportunidad. Omnia, 14(3), 32-50. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73711121002.pdf>

Vacca Ana Maria (s/f) Criterios para Evaluar Proyectos Educativos de Aula que incluyen al Computador.

Videos

Red Magisterial (12 de octubre de 2023) W118. Planeación didáctica con base en proyectos. Opciones abiertas y flexibles [Archivo de Vídeo] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=Bcc-10wNLZM>

Tobón, S. (28 de septiembre de 2023) Teleconferencia: Planeación basada en proyectos. [Archivo de Vídeo] Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=6Ock4TMa0iA>

Recursos de apoyo

Metodología para la evaluación de proyectos.
https://www.cepep.gob.mx/work/models/CEPEP/metodologias/documentos/metodologia_general.pdf

Sitios web

Evaluación de un proyecto educativo: ¿por qué realizarla?
<https://gestioneducativa.educaweb.com/evaluacion-de-un-proyecto-educativo-por-que-realizarla/#:~:text=Weis%2C%20autora%20de%20Investigaci%C3%B3n%20evaluativa,para%20mejorar%20la%20programaci%C3%B3n%20futura%C2%BB.>

Evidencia integradora del curso

En esta sección se describirán las características de la evidencia integradora, así como sus criterios de evaluación.

Evidencia	Criterios de evaluación de la evidencia integradora
Cartel Científico	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los elementos teórico-metodológicos del trabajo por proyectos. • Demuestra la experiencia realizada en el diseño y evaluación de un proyecto <p>Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incluye los elementos estructurales del cartel científico (Título, resumen, objetivo, planteamiento del problema, marco teórico, metodología, resultados, conclusiones y referencias bibliográficas) • Sistematiza la información recabada a partir del diseño, implementación y evaluación de un proyecto • Sintetiza el diseño, implementación y evaluación del proyecto desarrollado en su práctica • Plantea acciones de mejora en la implementación del proyecto • Difunde el conocimiento generado a partir de la implementación de proyectos <p>Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre sistematizar la práctica docente que realiza en el aula

	<ul style="list-style-type: none">• Toma conciencia sobre la importancia de divulgar y difundir el conocimiento como una forma de enriquecer la experiencia
--	---

Perfil académico sugerido

Nivel académico

Licenciatura: en Educación, Pedagogía, Ciencias de la Educación

Ciencias sociales afines

Obligatorio: Nivel de licenciatura, preferentemente maestría o doctorado en el área de conocimiento de la educación.

Experiencia docente para:

- Docencia frente a grupo
- Trabajo por proyectos
- Uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Retroalimentación oportuna del aprendizaje de los y las estudiantes
- Experiencia profesional

Referencias del programa

- Álvarez Méndez, J. M. (2014). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Ed. Morata.
- Díaz Barriga, Ángel. (2023). Sobre timing pedagógico para la evaluación formativa. En *Educación Futura*: <https://www.educacionfutura.org/sobre-timing-pedagogico-para-la-evaluacionformativa/#:~:text=El%20Timing%20pedagógico%2C%20que%20abre,resultado%20de%20una%20tarea%20específica>
- Hoffmann, J. (2013) *Evaluación mediadora: Una propuesta fundamentada*. En Anijovich, R (Comp.). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Popham, W.J. (2013). *Evaluación trans-formativa. El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea.
- SEP. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, 2022*.
- SEP (2022). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.