

## MODELOS DE PLANEACIÓN PARA EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Amanda Columba REAL BELTRÁN

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema y pregunta de investigación*. IV. *Justificación metodológica*. V. *Soporte teórico*. VI. *Conclusiones*. VII. *Fuentes consultadas*.

### I. INTRODUCCIÓN

Las tendencias en la actualidad en la educación superior están enfocadas en plantear un modelo educativo por competencias, es decir, las exigencias sociales y productivas indican que ya no basta con que el estudiante sea formado exclusivamente en conocimiento, sino que, también debe demostrar habilidades y destrezas relacionadas con su perfil profesional y en aquellas que puedan ser transferibles a cualquier contexto para facilitar su inserción al ámbito laboral.

Lo anterior, ha sido motivado por la iniciativa que surgió a finales del año 1999 en la Unión Europea con el Proyecto Tuning, que, preocupados por la homologación de criterios para diseñar los planes y programas de estudio de sus países miembro, visualizaron que la creación de un bloque económico y político no era suficiente para cumplir con sus fines, sino que también debían de sistematizar la educación para promover de forma efectiva el libre tránsito de los profesionistas. Con posterioridad, la metodología de este proyecto influenció a otros países como fue el caso de América Latina y Asia.

En el caso de México, desde hace más de una década esta tendencia permeó en primer término, a la educación media y con posterioridad en la reforma educativa del 2016, estos dos sucesos marcaron la pauta para la

estructuración de este modelo educativo, que si bien es cierto, la reforma se dejó sin efecto con posterioridad, marcó un antecedente en la comunidad educativa y científica para reflexionar sobre la necesidad de un cambio. También han ejercido influencia los organismos internacionales tales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización Internacional del Trabajo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, quienes han emitido recomendaciones para efecto de rediseñar las políticas educativas hacia la construcción de competencias.

Sin embargo, uno de los retos más grandes de la educación basada en esta tendencia es el cambio de paradigmas en la enseñanza por parte de los docentes, es decir, adaptar sus prácticas pedagógicas hacia este enfoque. No basta con que las instituciones diseñen sus planes de desarrollo y adapten sus programas educativos, si no que estos puedan darles vida a través de los procesos de enseñanza. Esto supone un cambio de la concepción del docente a cerca de su pensamiento pedagógico y de su papel frente a los alumnos, para esto se requiere de apoyo de herramientas para poder lograrlo.

En esta ponencia, busca compartir la experiencia a cerca del diseño de planeación docente, en atención a la propuesta de los autores Zabalza, Rodríguez y Zamora,<sup>1</sup> en donde incluye aspectos a considerar para la enseñanza por competencias.

## II. OBJETIVO

Con este trabajo se buscar compartir la experiencia a cerca de la elaboración de una planeación docente en la asignatura de Métodos Alternos de Solución de Controversias dentro del programa educativo de Licenciado en Derecho (LED), en la Escuela de Derecho del Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS, Universidad). Esto es con la intención de contribuir a mejorar las prácticas pedagógicas en la educación superior y de proporcionar materiales que puedan servir de apoyo para el desarrollo de competencias en el campo del derecho.

---

<sup>1</sup> Zabalza Beraza, Miguel, Rodríguez González, Felicitas, Zamora Rodríguez, Elisa, *Bases generales de la Planificación de Programas de Intervención Social. Curso de Experto en Atención a la Dependencia*. Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago, 2007, pp. 181-225.

### III. PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

La implementación de un modelo curricular enfocado en la construcción de competencias requiere de una adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje, un reacomodo en las funciones del docente y de la participación de alumno. El profesor deja de ser el centro del proceso y en su lugar se debe de colocar el alumno quien debe de adoptar un rol más activo para apropiarse de su propio conocimiento. Esto supone un cambio en el paradigma pedagógico y una adaptación de sus estrategias didácticas, entonces surge la pregunta ¿Cuáles son los criterios que deben de considerarse para la realización de una planeación docente enfocada a la realización de actividades dirigidas a la construcción de competencias dentro de la enseñanza del derecho?

### IV. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

Este trabajo se dividirá en dos vertientes, la primera de ellas se expondrá brevemente los problemas a los que se enfrentan los docentes para la implementación de la enseñanza por competencias y se dará paso a la explicación de los criterios inmersos en el modelo de planificación propuesto por Zabalza, Rodríguez y Zamora.<sup>2</sup> En segundo término, se expondrá el caso referente a la planeación docente elaborada bajo esos criterios para la realización de actividades en la asignatura de MASC que se imparte en séptimo semestre del programa de LDE de CETYS, Universidad, Campus Mexicali.

### V. SOPORTE TEÓRICO

En la implementación de un modelo curricular basado en la formación de competencias conlleva la gestión del conocimiento a través de la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades y actitudes, basadas en un programa de estudios que establece niveles de logro, pero ¿Cómo planificar las sesiones, actividades, tareas para lograrlo?, ¿Tenemos la certeza de que el estudiante desarrolla habilidades o suponemos que lo hace? Una adecuada planificación es un elemento de apoyo para acortar la brecha en lo que suponemos que sucede y lo que queremos que suceda; el organizar y documentar las actividades ayudan a optimizar recursos y focalizar esfuerzos en el tiempo que dura el semestre o ciclo escolar.

---

<sup>2</sup> Zabalza Beraza, Miguel, Rodríguez González, Felicitas, Zamora Rodríguez, Elisa, *op. cit.*, nota 1.

La enseñanza por competencias supone un reacomodo de roles dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, por un lado el alumno se coloca al centro de este proceso y su profesor se vuelve su guía o facilitador en su andar para que a través de experiencias lo más apegadas a la realidad, logre motivar la construcción de su propio conocimiento, donde el contenido curricular se vuelve un medio no un fin.<sup>3</sup> En este punto es necesario considerar que debido a la brecha generacional que existe entre el docente y los estudiantes, existen altas probabilidades de que el pensamiento pedagógico del profesor esté estructurado de forma tradicional, tal como lo sostiene Díaz Barriga y Hernández Rojas<sup>4</sup> “la práctica docente se encontrará fuertemente influida por la trayectoria de la vida del profesor, el contexto socioeducativo donde se desenvuelva, el proyecto curricular en el que se ubique, las opciones pedagógicas que conozca o se le exijan, así como las condiciones que tengan en la institución escolar”, es decir, puede ser que su estilo de enseñanza este apegado a prácticas disonantes a la construcción de competencias, haciendo más amplia la brecha entre lo que se enseña, lo que se aprende y lo que se requiere en el contexto social y laboral.

Ante tales circunstancias, existe una preocupación e interés por parte del docente de encontrar los medios para motivar el desarrollo de competencias, definir a la luz de este modelo de enseñanza lo que es un buen profesor, implica reflexionar invariablemente el perfil que debe de reunir, en este caso refieren Díaz Barriga y Hernández Rojas<sup>5</sup> el término competencias docentes, relacionándolo con saberes psicopedagógicos, entre los que se destacan los siguientes:

1. Conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
2. Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
3. Dominio de los contenidos y materias que enseña.
4. Control de estrategias de enseñanza que facilitan el aprendizaje del alumno y hacerlo de forma motivante.
5. Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

---

<sup>3</sup> Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS). “*La guía del profesor de Educación Superior*”, disponible en: <https://www.cetys.mx/wp-content/uploads/2019/01/GuiaDelProfesor2019.pdf> (fecha de consulta: 10 de octubre de 2019).

<sup>4</sup> Díaz Barriga Arceo, Francisco, Hernández Rojas, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 3a. ed., 2010, p. 4.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p.6.

Si se analiza que, transformar las políticas educativas y planes educativos institucionales hacia esta tendencia implica un compromiso por parte del docente en enriquecer su práctica pedagógica para facilitar sus conocimientos en atención a los seres humanos que están en sus manos dirigir la construcción de competencias, se deduce que se necesita apoyo externo para aprender a enseñar en donde el currículo ya no es el fin, sino un medio para aprender a saber hacer.

En la mayoría de los casos de los profesores que pertenecen al área del derecho, cuentan con una amplia formación en una de las ramas de esta ciencia, sin embargo, por tradición no han sido formados en los saberes psicopedagógicos que enuncian Díaz Barriga y Hernández Rojas,<sup>6</sup> siendo común cometer de forma inconsciente errores en la gestión de este modelo de aprendizaje en dentro del aula, así lo refiere este autor que precisa que “no basta con elaborar referenciales o listados de competencias e insertarlas en el curriculum y tampoco basta con la transmisión de conocimientos o la automatización de procedimientos”.

Por el contrario, se requiere despertar la curiosidad en el estudiante y provocar su actuación dejando atrás su pasividad e inactividad para involucrarlo en un ambiente en donde el profesor pueda guiarlo hacia su desarrollo en atención a los siguientes requerimientos:<sup>7</sup>

- Crear situaciones didácticas que permitan enfrentar directamente a los estudiantes con las tareas que se espera que resuelvan.
- Se necesita que adquieran y aprendan a movilizar los recursos indispensables y que lo hagan con fundamento en procesos de reflexión metacognitiva o autorregulación.
- Los programas desde el enfoque de educación por competencias no se derivan de conocimientos estáticos o declarativos, si no en términos de actividades generativas y tareas-problema que la persona en formación deberá enfrentar.

No cabe duda de que, transformar la enseñanza del derecho es un proceso complejo y una de sus principales inquietudes es la adaptación de los contenidos teóricos que en el caso de esta disciplina suelen ser muy amplios, con la necesidad de crear situaciones vivenciales apegadas a la realidad, en donde puedan poner en práctica sus saberes de forma integrada.

---

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> *Idem.*

Es por eso que, derivado de esa inquietud se ha puesto se utilizó la propuesta de Zabalza, Rodríguez y Zamora<sup>8</sup> sobre “la planificación de iniciativas de intervención social”, para tomarlo como modelo para el diseño y estructuración de aquellas actividades experienciales que se ofrezcan como parte del acercamiento a la realidad que van a enfrentar los estudiantes al integrarse a su entorno social y laboral, en aras de aprender a hacer.

Esta propuesta sostiene que la planificación es dar un paso hacia enfrente para dejar atrás el suponer que el alumno aprende, adquiere y sabe poner en práctica de forma integrada sus conocimientos. Esta práctica tiene que ver con dejar de manera explícita y visible la actuación formativa, de contextualizar las acciones y actividades dentro del programa formativo, su vinculación al desarrollo de competencias de una forma sistematiza y estructurada sirve de elemento de apoyo para hacer que las cosas que tengan que suceder acontezcan, reduciendo así el colocarse en el terreno de las suposiciones y el azar.<sup>9</sup>

Clarifican estos autores que, “la planificación no necesariamente mejora los procesos ...pero sí los organiza y hace visibles sus diversos componentes”,<sup>10</sup> de esa forma se vuelve una hoja de ruta para el docente y el estudiante, puesto que permite desde un inicio saber hacia dónde se dirigen, a través de qué medios y porque caminos seguirán. No se debe de olvidar también que los procesos educativos, son procesos humanos y como tales surgen cuestiones no previstas, con lo cual una planeación no debe ser rígida debe de tener la posibilidad de sufrir adaptaciones. A continuación, se realizará una breve explicación de las fases para lograr elaborar una planeación para posteriormente relacionarlos con la experiencia durante el semestre 2019-2 en la asignatura de MASC del programa de LED del CETYS, Universidad Campus Mexicali.

En primer término, este autor refiere que todo proyecto debe de planearse desde la base de la reflexión de cuatro condiciones:<sup>11</sup>

- *Tener una visión de conjunto.* En este caso, poner en perspectiva lo que se quiere llevar a cabo y el camino que tiene que recorrerse para lograrlo, también de qué forma impactará en el contexto en donde se llevarán a cabo las actividades, en este caso las características de

---

<sup>8</sup> Zabalza Beraza, Miguel, Rodríguez González, Felicitas, Zamora Rodríguez, Elisa, *op. cit.*, nota 1.

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 184.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 185.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 186.

la institución, modelo educativo, pedagógico, curricular, académico. Es necesario también hacer hincapié en las características del alumno: sus conocimientos previos, sus necesidades de aprendizaje, la relevancia que tendrá las competencias que se desarrollarán con la actividad con el resto de las asignaturas, su trascendencia en el ámbito social y laboral, entre otras.

- *Formalizarlo*. Se traduce en convertir una idea en documento, dejar de ser algo impreciso e intangible para convertirlo en un formato físico, visible y evaluable, de esa forma facilitará la realización de ajustes según las circunstancias de cada caso concreto.
- *Visibilidad o publicidad*. Es consecuencia de su formalización, el darlo a conocer a quienes participaran permite entender desde su inicio que es lo que se pretende, a través de que vías y cuál será la participación de cada uno. El hacerlo visible lo hace transparente y por lo tanto analizable desde otra perspectiva para la realización de los ajustes que sean necesarios para su desarrollo y estar en aptitud de ser enriquecido.
- *Compromiso*. El hacerlo visible desde diferentes perspectivas se vuelve un compromiso, en este caso el adaptarlo a actividades dentro de las planeaciones docentes permite visualizar desde un principio el compromiso al que se deben ajustar dentro del proceso educativo.

Ahora bien, una vez descrito las condiciones desde donde se debe de iniciar la planeación, se expondrán con los componentes básicos que a juicio de estos autores debe contener este documento, se aclara que existen varios modelos de planificación dentro de los cuales el criterio de selección estará basado en la naturaleza del proyecto, en este caso se pretende adaptar actividades pertinentes a un proyecto de formación y se considera compatible esta propuesta. Consta de diez componentes que se muestran en el cuadro siguiente:

<i>Componente</i>	<i>Contenido</i>
1. Fundamentación	Exponer las razones por las que debería de llevarse a cabo la actividad, destacando la importancia, pertinencia y oportunidad.
2. Contextualización	Establecer un marco de referencia hacia donde se va a vincular en este caso la actividad (programa de estudios, relación y relevancia con otras materias, tipo de modelo curricular, modelo educativo institucional, temas sociales relevantes)
3. Finalidad	Corresponde al propósito general de la acción a emprender, la cual será alcanzada con el cumplimiento de los objetivos trazados.

<i>Componente</i>	<i>Contenido</i>
4. Objetivos	¿Qué se pretende conseguir con la realización de la actividad? Para clarificar lo que se hará a través de la actividad, deben ser pocos, claros, precisos y coherentes. Pueden expresarse en términos de competencias.
5. Destinatarios	Características de las personas en donde se centrará la actividad. ¿A quiénes va dirigido?, ¿Tienen conocimiento previo del tema?, ¿Estilos de aprendizaje?
6. Actuaciones	Delimitar las actividades que se realizarán para alcanzar los objetivos y necesidades previamente delimitadas. Solventar aquellas condiciones necesarias para poder llevar a cabo la actividad, como construcción de conocimientos previos, actividades experienciales, entre otros.
7. Recursos necesarios	Recursos materiales y personales indispensables para la realización de actividades.
8. Compromisos	¿Quiénes actuarán?, ¿Qué compromisos deberán cumplir cada uno de los participantes?

FUENTE: Miguel Zabalza Beraza, Felicitas Rodríguez González y Elisa Zamora Rodríguez.<sup>12</sup>

Una vez clarificada las fases y las condiciones de este modelo de planificación, se dará paso a exponer la experiencia con los alumnos de séptimo semestre 2019-2 de la materia de MASC, en la Escuela de Derecho de CETYS, Universidad, Campus Mexicali. Siguiendo paso a paso los componentes para la planificación, en este caso se pretendió incluir en el desarrollo de esta asignatura una actividad a través de la cual los alumnos pudieran tener la oportunidad de experimentar el desarrollo del procesos de conciliación de la mano de expertos externos a la institución, de tal suerte que ellos pudieran afianzar los conocimientos construidos en clase y descubrir áreas de desarrollo según sus intereses, es así como se pensó en un inicio llevar a cabo el taller “Construyendo acuerdos a través de los MASC”.

Para esto, se documentó las reflexiones acerca de la importancia y trascendencia de identificar a los mecanismos alternos de solución de controversias como una práctica efectiva para la resolución de conflictos en diversas áreas el derecho, se incluyó que es una de las tendencias actuales del derecho y está relacionada con contenidos de las materias penal, civil, mercantil, familiar y laboral, estos razonamientos se incluyeron en la parte de la *fundamentación*.

Ahora bien, en la parte de la *contextualización* se precisó que CETYS Universidad, es una institución de educación superior privada situada en el

<sup>12</sup> *Ibidem*, pp. 195-223.



norroeste del país, sus actividades educativas se basan en un modelo educativo centrado en el alumno, quien deberá de desarrollarse de forma profesional y ética para integrarse a su comunidad impactando de manera positiva. El modelo curricular de la licenciatura en derecho está basado en la formación de competencias. Lo anterior es derivado de una de las iniciativas planteadas en su Plan de Desarrollo 2020, donde justifica las razones por las cuales es necesario modificar los planes de estudio de objetivos a competencias, es así como desde 2015 todos los planes a nivel superior se adecuan bajo este tenor.<sup>13</sup>

Como la finalidad de esta actividad se consideró pertinente describir que a través de la práctica vivencial de la conciliación guiada por expertos, se contribuiría al desarrollo del estudiante en su capacidad de resolución de problemas. Este tendría la oportunidad de aplicar los conocimientos y habilidades desarrolladas de manera previa en la asignatura. Con relación a los objetivos que de forma integrada lograran cumplir con la finalidad propuesta se desglosaron tres competencias que a continuación se puntualizan:

—Identificará los componentes de cada una de las fases del procedimiento de conciliación.

—Aplicará técnicas de comunicación efectiva enfocadas al proceso de conciliación a través de estudio de casos basados en situaciones reales.

—Estructurará fórmulas de arreglo adecuadas a los casos concretos y apegadas a derecho.

En lo referente a las actuaciones, se planeó que los estudiantes participaran por equipos, en este caso se contaba con un total de dieciocho participantes, por lo que se conformaron equipos de seis personas. Antes de participar en esta actividad se debieron haber agotado en el aula a través de sesiones teóricas y prácticas, las unidades de aprendizaje referentes los aspectos generales, marco jurídico, teoría del conflicto, negociación, conciliación y mediación, según lo marca el programa de la materia. Para la realización de este taller se estableció contacto con conciliadores adscritos al Centro Estatal de Justicia Alternativa del Poder Judicial del Estado de Baja California, a quienes a través de la dirección de este centro se les planteó esta actividad, obteniendo resultados positivos.

Al momento de la realización del taller a cada participante se le proporcionó un caso para su lectura y estudio en donde se establecieron roles en este caso cada alumno asumió uno, con el apoyo y supervisión de un conci-

---

<sup>13</sup> Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS, Universidad), Plan de Desarrollo CETYS 2020, disponible en: <https://www.cetys.mx/wp-content/uploads/2017/02/PlanFINAL.pdf> (fecha de consulta: 20 de octubre de 2019).

liador oficial, realizaron una representación del proceso. Al final, representantes de cada uno de los equipos pasaron hacia el frente para realizar la representación y recibieron retroalimentación de los invitados. En este caso el docente titular de la materia no participó activamente, si no que en calidad de observador evaluó el nivel de desempeño de los alumnos.

Para la realización de este taller se necesitó como recursos materiales necesarios, un aula distinta al salón de clases, rota folios, plumones, una copia para cada asistente del caso práctico validado previamente por expertos, una agenda para la sesión para hacerla lo más efectiva posible, ya que sólo se contó con dos horas. Como compromisos de todos los participantes se planteó que los tres conciliadores oficiales orientarán y retroalimentarán a los alumnos con el caso de estudio. Los alumnos con una actitud de disposición para el trabajo en equipo y de apertura a la crítica, de forma puntual estudiaron y representaron el caso práctico. En el caso del docente titular de la materia, le correspondió observar el desempeño de cada uno de los alumnos, con el apoyo de una lista de cotejo en donde se establecieran actitudes y habilidades deseables en atención al nivel deseable en el curso.

Es importante mencionar que para poder realizar este taller como una de las actividades finales de esta asignatura se tuvo que planear la temporalización de las competencias necesarias para poder cumplir con su finalidad. Para esto se calendarizó desde el inicio de semestre esta actividad, previniendo la construcción de conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para la realización de casos prácticos guiados por expertos a un nivel superior.

Finalmente, para tener la mayor certeza posible que la planeación es clara, precisa y que es un elemento de apoyo para lograr la finalidad planteada, se tiene que pensar en mecanismos de evaluación. En este caso se utilizó un instrumento de autoevaluación para antes de publicitarlo y también la validación entre pares, en este último caso se solicitó el auxilio de miembros del claustro docente para recibir retroalimentación sobre la claridad de la planeación. Después de realizar la actividad se solicitó que respondieran los alumnos y conciliadores un instrumento alineado a los objetivos planteados, con el apoyo de un instrumento de diez ítems, con una escala tipo Likert, en donde se evaluó la organización del taller, su relación con los contenidos de la asignatura, nivel de desempeño de los estudiantes, claridad en instrucciones y del estudio de caso, entre otras. Se obtuvo como resultado de forma coincidente entre las opciones de excelente a muy bien y se anotó como observaciones para las subsecuentes planeaciones mejorar en la temporalización de competencias previas a esta actividad integradora, clarificar aún más las indicaciones y la redacción del contenido del caso práctico.

## VI. CONCLUSIONES

Este apartado se elaborará en dos partes, la primera de ella se desglosarán los contenidos que derivado de la observación del docente titular de la materia anotó como conocimientos previos construidos en clase y que se lograron aplicar durante el “Taller construyendo acuerdos a través de los MASC”. Posteriormente, se expondrán las conclusiones de forma general a cerca de la experiencia de utilizar la planeación docente con el modelo propuesto en esta ponencia. A continuación, se inserta un cuadro en donde se especifica los temas contenidos en las unidades de aprendizaje de la asignatura de MASC, con relación a las competencias demostradas durante el taller:

<i>Habilidades y conocimientos practicados</i>	<i>Acción</i>	<i>Contenido del curso</i>
Límites de los mecanismos alternos de solución de controversias	Al identificar la viabilidad de las soluciones propuestas en contraste con la ley.	Unidad. I. Generalidades de los MASC
Ventajas y desventajas del uso de la conciliación en la solución de problemas	Al analizar los pros y contras de cada una de las propuestas de solución.	Unidad. I. Generalidades de los MASC
Distintos estilos para afrontar la solución de problemas	Al identificar los estilos de cada una de las partes, se estuvo en aptitud de plantear estrategias de comunicación para un abordaje más eficaz del procedimiento.	Unidad. II. Teoría del conflicto
Empatía, escucha activa, uso de preguntas	Al relacionarse con su equipo simulando roles con distintos intereses (conciliador, abogados, representantes legales, etcétera).	Unidad. III. Negociación
Fases del procedimiento de conciliación	Al estructurar la secuencia del procedimiento para gestionar la solución de problema. Al elaborar las propuestas de solución.	Unidad. IV. Conciliación
Función del conciliador	Al gestionar el procedimiento de conciliación guiado por el experto.	Unidad. IV. Conciliación

FUENTE: elaboración propia.

Como puede observarse en el cuadro anterior, se integró en la actividad descrita el 80% del contenido del curso, ya que este consta de seis unidades y como puede verse se pusieron en práctica cuatro. Con lo que se puede deducir que, no es necesario organizar una multiplicidad de actividades durante del desarrollo de cualquier asignatura, sino que, las que se organicen sean pertinentes con el contenido del curso, con sus competencias y los intereses de los propios estudiantes, aunque son varios aspectos por considerar, con una adecuada y oportuna planeación puede lograrse. El proceso de enseñanza y aprendizaje debe de observarse en su conjunto, no de forma fragmentada, es decir, que exista una secuencia metodológica para integrar las actividades experiencias estableciendo las conexiones cognitivas con los contenidos del curso.

Derivado de la experiencia de elaborar una planeación sobre la secuencia didáctica que se utilizó durante del desarrollo del curso y hacerla pública, ayudó a incrementar la confianza en el estudiante, ya que se contribuyó a optimizar el tiempo destinado a la asignatura, en el entendido que un modelo de enseñanza por competencias se tiene que construir de forma conjunta los conocimientos previos y desarrollar las actitudes para obtener seguridad y apertura para emprender el desarrollo de habilidades y destrezas, en este caso se contó con un total de seis unidades de aprendizaje a agotarse en sesenta horas, divididas en dos sesiones semanales de dos horas cada una, antes de iniciar el curso se temporalizaron los contenidos temáticos y experienciales considerando todos estos elementos.

Se concluye también que una planificación debe ser flexible, no es factible aferrarse a su cumplimiento cabal, sino que se debe de estar dispuesto a la realización de ajustes en atención a factores diversos, tales como, las necesidades de aprendizaje del estudiante, intereses o cualquier otra eventualidad; el tener una guía donde se establece una secuencia de temas relacionándolos con actividades acorde al contexto al que pertenece y a donde se integrará egresar, también cual será la participación de cada uno de los integrantes de este proceso, reduce el nivel de ansiedad del alumno, por que transita del campo de la incertidumbre al de la certidumbre al hacerlo transparente y responsabilidades compartidas.

Permite personalizar las actividades al analizar con el apoyo del esquema propuesto a quien se enfocará la actividad, identificar el nivel de aprendizaje del alumno y establecer una meta final, para que durante ese trayecto se pueda planear con sumo cuidado las actividades pertinentes para llegar a la meta deseable y así potencializar su desarrollo, en este caso las evaluaciones por parte de los alumnos e invitados en relación con el esquema de

intervención fueron favorables. En el caso de las evaluaciones, no debe de suponerse que estar sujeto a evaluación es estar sujeto al escrutinio constante del alumno y por ende el profesor pierde autoridad, por el contrario, es una forma de saber si se cumplió con los objetivos previstos, si la planeación fue efectiva o si se lograron mayores objetivos de los planeados.

## VII. FUENTES CONSULTADAS

### 1. *Bibliográficas*

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Francisco y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 3a. ed., 2010.

ZABALZA BERAZA, Miguel *et al.*, *Bases generales de la Planificación de Programas de Intervención Social. Curso de Experto en Atención a la Dependencia*. Santiago de Compostela, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago, 2007.

### 2. *Informáticas*

Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS, Universidad), Plan de Desarrollo CETYS 2020, disponible en: <https://www.cetys.mx/wp-content/uploads/2017/02/PlanFINAL.pdf> (fecha de consulta: 20 de octubre de 2019).

Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS). “La guía del profesor de Educación Superior”, disponible en: <https://www.cetys.mx/wp-content/uploads/2019/01/GuiaDelProfesor2019.pdf> (fecha de consulta: 10 de octubre de 2019).