



**UJAT**  
UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE ”

División de Ciencias Económico Administrativas  
Ciudad Universitaria del Conocimiento

# PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS

## Taller Planeación por Competencias

Del 26 al 30 de agosto de 2019

Impartido por: Mtro. Javier Tolentino García

---

Presenta:

Dra. Minerva Camacho Javier

# ÍNDICE

---

<b><u>Introducción</u></b> .....	3
<b>Encuadre</b>	
<i>Tareas evidencias</i>	
<b><u>El continuo del acto educativo</u></b> .....	5
<b>Esquema de la práctica reflexiva</b>	
<b>Mi durante</b> .....	7
<i>El durmiente</i> .....	9
<i>La didáctica improvisada durante el aprendizaje</i> .....	10
<b>Mi después-antes</b> .....	15
<i>Aprendizaje basado u orientado en proyectos</i> .....	18
<b><u>Conclusión reflexiva</u></b> .....	20
<b><u>Referencias</u></b>	
<b><u>Anexos</u></b>	

## Introducción

*¿Qué quiero y cómo quiero que aprendan mis estudiantes? vs Objetivo general, particulares y/o específicos.* La forma constructivista de pensar la enseñanza-aprendizaje actual, sigue generando polémica y contrariedad entre los docentes de nivel superior, donde todavía muchos continúan abogando por una enseñanza tradicional. La resistencia al cambio es observada en falta de lectura para profundizar en el conocimiento de este tipo de enseñanza y evitar salir de una zona de confort a la que se está acostumbrado.

En este taller el objetivo fundamental fue evaluar la propia planeación didáctica por competencias a partir de los momentos reflexivos, implícitos en la acción educativa (durante y después). Por lo que el grosor de este trabajo recae en la reflexión desarrollada como proceso evaluativo de la planeación didáctica puesta en marcha durante un ciclo académico. En anexos se adjunta el programa completo, el diagnóstico y los apuntes llevados a cabo durante el taller, entre otros.



## Encuadre

El taller de Planeación por Competencias fue iniciado recordando lo visto en talleres anteriores, haciendo hincapié en la relación de los saberes presentados y el saber a desarrollar durante éste. Por lo que se expuso el formato para el encuadre y la evaluación diagnóstica adjuntada al mismo (ver anexo [1](#) y [2](#)).

Los acuerdos tomados entre el grupo y el instructor, determinaron la dinámica a seguir en los días y horas que comprendieron todo el taller: didáctica expositiva por parte del instructor, actividades durante clase, revisión mediante exposición voluntaria de los participantes, retroalimentación del expositor, lectura grupal guiada, exposición ampliada de las lecturas por el instructor y asesoría individual.

**Tareas (evidencias).** Las tareas a entregar en este taller son: (1) La planeación docente; (2) Diseño de secuencia didáctica; (3) el PE del estudiante y el (4) PE del docente donde se observe la práctica reflexiva del acto educativo.

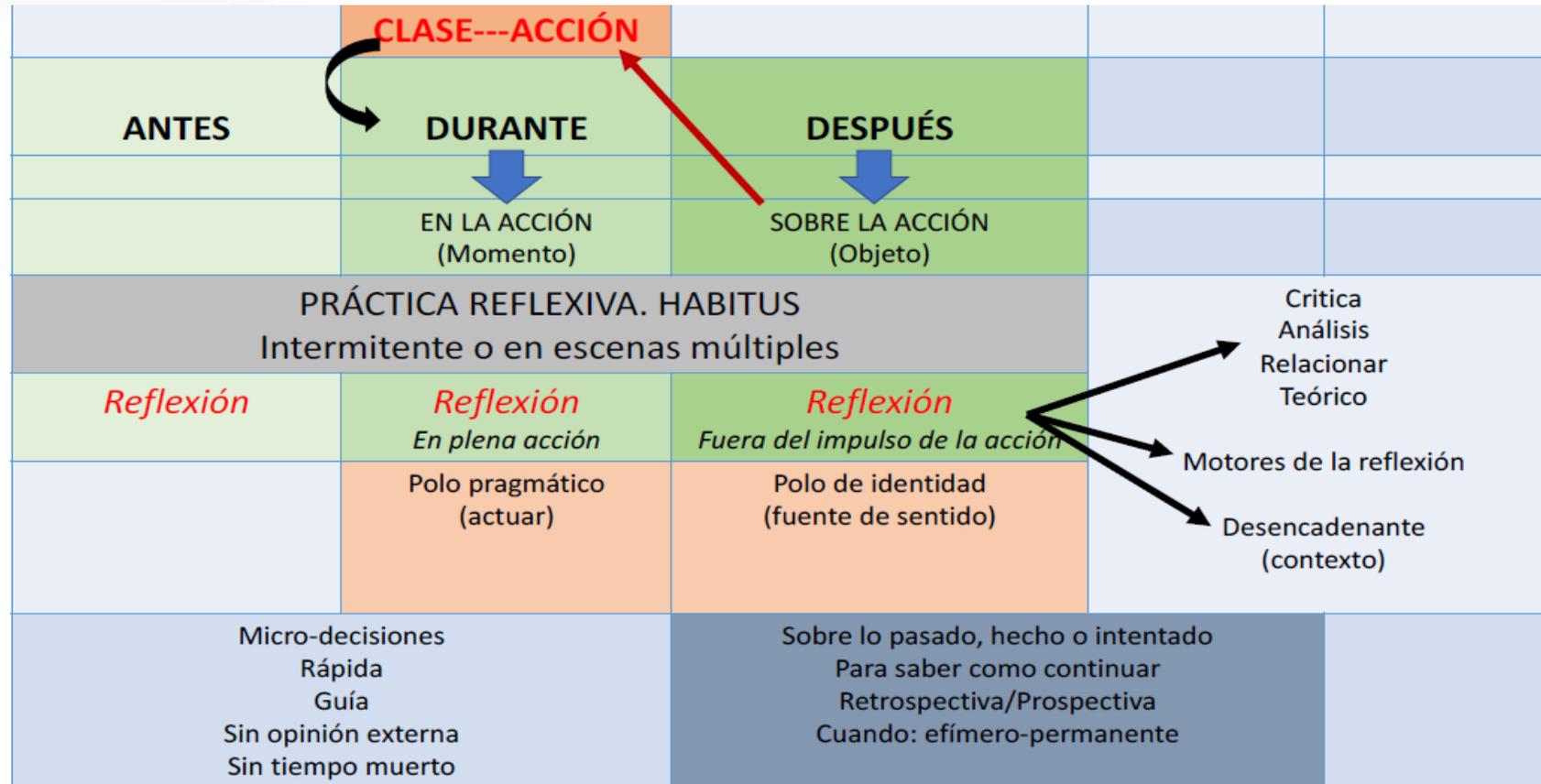
En el cuarto momento del encuadre se explicó la organización de los tiempos y entrega de actividades; para efecto de este taller se entregaron los dos primeros puntos después de ocho días hábiles (ver anexo [3](#) y [4](#)) contados a partir del término del mismo y los dos últimos, al termino del ciclo escolar.

## El continuo del acto educativo

‘¿Qué se quiere hacer?, ¿qué se hizo? y ¿qué se logró con lo hecho?’; así inicia el proceso de la práctica reflexiva según Perrenoud (2011), pues se busca que el docente evolucione a partir de su propia experiencia.

Varios autores como Lafortune, Mongeau y Pallascio (1998; citados en Perrenoud, 2011) destacan la importancia de que el acto reflexivo lleve al docente a “centrarse en determinados temas, establecer modelos, ejercer la capacidad de observación, de análisis, de metacognición y de metacomunicación” (p. 17).

De acuerdo a la lectura de Perrenoud (2011) y la explicación práctica ([ver Figura 1](#)) del facilitador del taller sobre la importancia de desarrollar la capacidad reflexiva del docente en el durante y el después del acto educativo, se describe, analiza y relaciona este proceso llevado a cabo en el ciclo académico agosto 2019-enero 2020.



**Figura 1.** Esquemización de la Práctica reflexiva. Fuente: Tolentino, J. (2017). Taller Planeación por competencias [Esquema]. En *División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*, del 26 al 30 de agosto de 2019.



# UJAT

UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”

## División de Ciencias Económico Administrativas Ciudad Universitaria del Conocimiento

### **Mi durante**

Una semana antes del segundo parcial y sentada frente a mi computadora en el espacio áulico, de manera intermitente me detengo para observar al grupo de las 7 am en las actividades que se marcaron desde la etapa del encuadre con el método del AOP. En ese momento, fluyo y siento satisfacción de lo que pasa con la propuesta de aprendizaje seleccionada y organizada bajo un entorno de trabajo cooperativo.

Sé, que a simple vista, se observa que sí se está trabajando por competencias y, para reafirmar lo observado



entre ellos, los permisos solicitados para bajar a buscar libros y las preguntas que me hacen ansiosos sobre el trabajo, antes y durante el acercamiento al pasar por cada mesa, me confirma, lo que a “simple vista”, estoy suponiendo; dando certeza a la propuesta didáctica presentada al inicio del ciclo.

Esto no siempre sucede con todos los grupos, me queda claro que factores que están fuera de mi control, como problemas familiares y económicos, capacidades y/o habilidades que cada uno posee, entre otros, interfiere en el ser y estar del proceso para el aprender a aprender por competencias.

Al estar observando, reconozco la importancia de poseer conocimiento sobre el comportamiento humano y la didáctica pedagógica, ya que permiten tener claridad de actuación ante la percepción del espacio áulico. Sin embargo, he de reconocer que cuando un alumno muestra actitudes fuera de lugar, los primeros segundos se vuelven críticos en mi persona, hasta que, el anclaje positivo que me ha reforzado cambios de comportamiento inmediatos, aparece auxiliándome para recordar respirar más pausado y alargado, modulando, al mismo tiempo, el tono de voz que va de rápido a lento, en segundos (conocimientos adquiridos en mis estudios de maestría).

Inmediatamente que aparece una dificultad durante el proceso, tomo la decisión de involucrar otras actividades que permitan convertir en una oportunidad un conflicto negativo.

***El durmiente.*** La imagen de uno de los chicos que está trabajando en equipo, acostado con medio cuerpo sobre la mesa, me llama la atención y decido acercarme despacio. Los demás integrantes del equipo me observan y se miran entre ellos con miradas de saber qué sigue a continuación. El que está a lado del joven durmiente, le da un codazo en el costado y éste se mueve quejándose del golpe y levantándose al mismo tiempo. Su mirada choca con la mía y escucha mi pregunta *-¿te pasa algo?-* con mirada evasiva su respuesta se escucha lacónica y cínica *-tengo sueño-*. Ante ese tipo de actitudes con estudiantes de primero y segundo ciclo, sé que mi actuar debe ser tranquilo pero firme y, por lo regular, procedo a llamarlos de manera individual, conduciéndolos hacia el espacio que ocupo dentro del aula. El resto del equipo sabe lo que tiene que seguir haciendo.

Estando con el chico frente a mi, inicio, tipo entrevista a profundidad, un diálogo para saber qué sucede y tener un panorama más amplio sobre el alumno que tengo frente a mí. Esos momentos en los que me doy el tiempo de contactar más de cerca con los alumnos, se vuelven primordiales para el avance académico individual, pero también con el trabajo cooperativo que están llevando a cabo. Posterior a esta conversación, parte de lo que me permite tener una historia más completa de este tipo de estudiantes, también, es la indagación con sus compañeros. Ellos poseen una percepción que puede coincidir o contradecir la historia individual. Esta información, más mi propia percepción y conocimiento, hace que pueda tener un panorama más claro y completo para saber cómo relacionar e interpretar el

aprendizaje y desempeño alcanzado por el estudiante al final del ciclo. Las acciones tomadas ante diferentes actitudes se vuelven gratificantes en mi quehacer académico, aunque no todas las experiencias sean totalmente positivas.

El trabajo de la paciencia y la tolerancia en mi vida personal, también se vuelve una fortaleza en mi quehacer educativo. Lo anterior, tiene que ver con recordar aquellas necesidades de aprendizaje que tuve cuando tenía la edad de mis alumnos. La imagen de mi propia juventud, hace que pueda entrar en empatía con el entorno educativo, llevándome a ubicar estrategias de acercamiento y contacto para los diferentes casos que se presentan en el espacio áulico.

***La didáctica improvisada durante el aprendizaje.*** Reconozco que me emociona pensar en los escenarios de aprendizaje, por lo que no se me dificulta crear éstos antes del inicio del ciclo. Los cursos, talleres o diplomados tomados me motivan para ser creativa. Trato de pensar en generar un entorno flexible y motivador. Sin embargo, en la experiencia docente, se sabe que la planeación didáctica no es la panacea que resuelva de manera controlada todo lo que ocurre en ese 4x4 del espacio áulico. Las diferencias de crianza y entornos sociales donde se mueven los estudiantes se vuelve el reto más grande para cualquier docente, hasta para el más experimentado.

Vigotsky siempre aparece en mi cabeza cuando trato de entender lo que pasa en un momento de mi didáctica

áulica, pues lo considero como uno de los más destacados de su tiempo en el conocimiento psicopedagógico de la enseñanza-aprendizaje. Apuesto en todas mis clases por el trabajo cooperativo pues, por un lado, fuerza a confrontar y experimentar el propio aprendizaje y a mediar los comportamientos y, por el otro, a equilibrar el conocimiento. De acuerdo a la teoría vigotskyana, cada individuo manifiesta un desarrollo cognitivo distinto a pesar de tener la misma edad o cercana a la edad promedio y, para este caso, de los que ingresan a nivel superior por primera o segunda vez.

¿Cómo lograr que el estudiante desarrolle una consciencia más clara sobre su propio proceso de aprendizaje? Esta pregunta permanece en mi cabeza todo el tiempo durante las clases, al observar comportamientos individuales y durante el trabajo en equipo.

Es claro que el proceso evaluativo se vuelve imprescindible en nuestro quehacer docente, al buscar diferentes formas de evidencias que arrojen luz para saber si de manera tanto individual como por equipo, existe un avance significativo. Bajo esta consigna, busco que al final de cada ciclo el estudiante manifieste el alcance logrado de su aprendizaje, pero, además, que logre expresar su propia responsabilidad ante este desempeño alcanzado.

Regresando al punto sobre el desarrollo de la propia consciencia, me doy cuenta que todo lo expresado me condiciona para actuar en automático. Esto sucede en el día de hoy: entro al salón, doy los buenos días y sólo pocos alumnos cercanos a mi paso responden con un débil –*buenos días maestra*-; la falta de prontitud para sentarse e iniciar la clase, me hace reaccionar pensando que están aflojando

y quizás se están confiando demasiado para querer hacer un trabajo final de calidad. Estuve ausente toda la semana anterior recibiendo un curso por competencias. Aún en mi ausencia, yo sé que los alumnos tienen actividades que hacer, pues el escenario preparado para el trabajo académico permite que el estudiante sea autónomo en su proceso. Sin embargo, al observar este tipo de actitudes reconozco que en mi cabeza se prende una luz roja que me advierte ante este de comportamientos y me genera, en el fondo, desconfianza en lo que estoy haciendo. Ante esta necesidad de identificar, tanto para ellos mismos como para mi propio desempeño docente, el nivel de retención y comprensión conceptual de la materia, consideré importante darles una dosis de sorpresa fuera de la planeación. Aunque esta actividad debía medir el conocimiento acorde al nivel cognitivo desarrollado, pude darme cuenta que también fue importante para la propia confianza y responsabilidad asumida por las actitudes mostradas ante esta actividad sorpresa.

Así que les pido se sienten acomodados como están en equipo. Les solicito que saquen una hoja y tengan un lapicero a la mano y que guarden y quiten el resto de cosas que tienen sobre la mesa. Ante estas acciones inmediatamente preguntan, *-¿es examen maestra?-*, los volteo a ver y les digo que es una prueba de confianza para su darse cuenta de cuánto saben hasta el día de hoy, recordándoles que el nivel de lectura individual se verá reflejado en el ejercicio a realizar y que abonará a su calificación final. Sé que este tipo de mensaje condiciona el actuar de cada uno de ellos y los pone en extremo alerta para no confiarse, nuevamente, demasiado.

La actividad consistió en realizar, de manera individual y en media hora, un ensayo de una cuartilla y media, mencionando en el desarrollo, mínimo, a dos autores. En este ensayo se debía desarrollar un tema específico de la asignatura, que fui asignando por mesa. Expliqué que el ensayo debía contener tres apartados: introducción, desarrollo y conclusión. No expliqué el cómo de cada apartado pues con ese grupo tengo dos materias, siendo una de ellas “Comunicación oral y escrita”, por lo que se asume que ese tipo de comunicación ya había sido investigado por ellos y que debía estar plasmado en su glosario.

Durante la actividad algunos se volteaban a ver, mostrando desde ese momento un vacío de conocimiento; otros, buscaron concentrarse para hacer su mejor esfuerzo. Como en todo grupo, existen estudiantes desatacados y este, no es la excepción; así que estos estudiantes aplicados, como era de esperar, se observaban tranquilos, terminando antes del tiempo previsto. Dato que no pasó desapercibido por el resto del grupo y que inquietó, todavía más, al ser-estar de cada uno.

Al finalizar el tiempo y recoger, procedí a dar una retroalimentación tanto de forma como de fondo. Indicando la implicación de saberes y la relación de estos entre la actividad evaluativa y el conocimiento plasmado. Volviendo a reafirmar el aprendizaje por competencias en el proceso individual y grupal. Después de terminar la retroalimentación, hago una pregunta al grupo para verificar su darse cuenta en la actividad realizada.

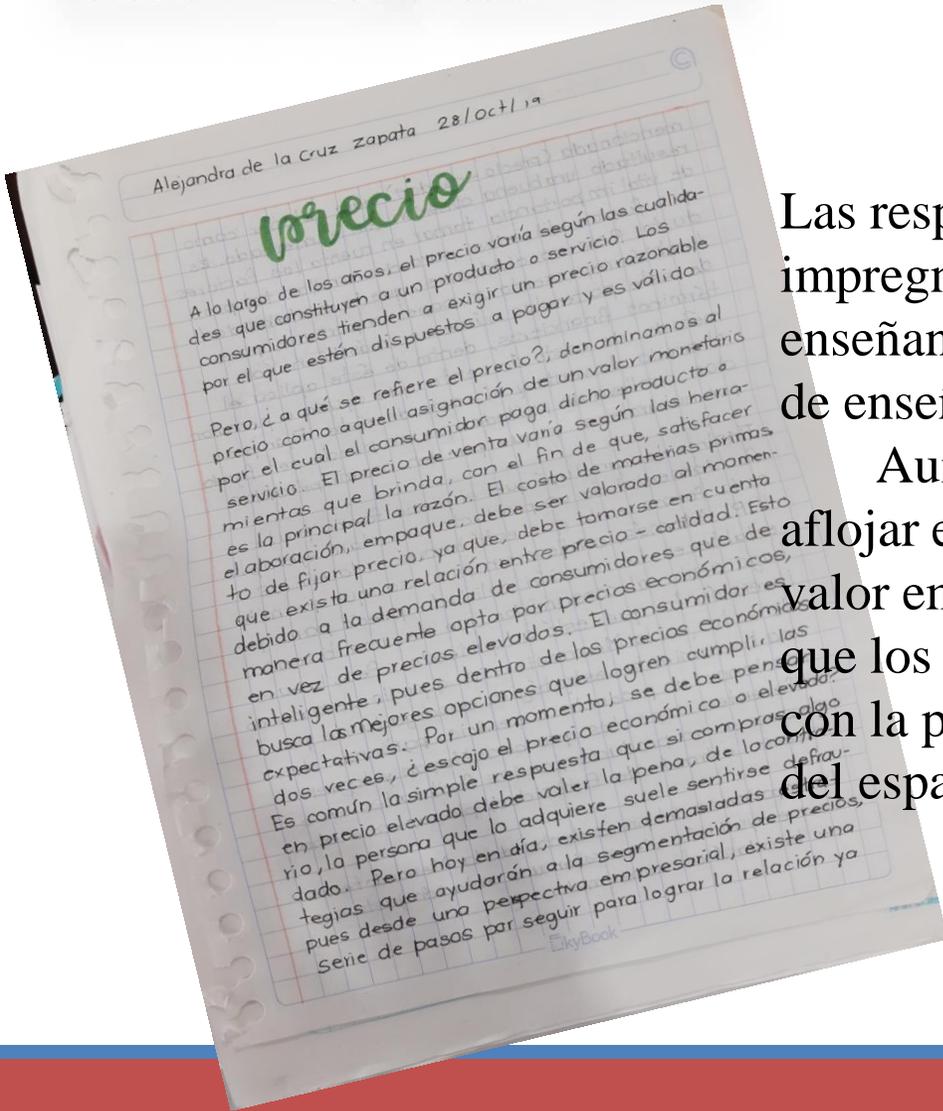


# UJAT

UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE ”

## División de Ciencias Económico Administrativas Ciudad Universitaria del Conocimiento



Las respuestas no se hacen esperar y confirmo lo que mi intención inicial, impregnada por el control de las acciones didácticas desarrolladas en mi enseñanza, quería generar: consciencia del propio ser-estar-actuar bajo este tipo de enseñanza-aprendizaje.

Aunque momentáneamente siento satisfacción interior, sé que no debo aflojar el paso, pues la motivación, así como cualquier otra característica de valor emocional mostradas en las actitudes, deben ser movidas con actividades que los mantengan despiertos, para poder dar lo mejor de sí mismos; empezando con la propia energía y convicción del rol docente que se decide mostrar dentro del espacio educativo.

## Mi después-antes

Repensar el trabajo académico en el *después-antes* de iniciar un nuevo ciclo escolar, se ha vuelto un acto *natural* en el quehacer educativo de mi docencia, pues retroalimento este inicio con el después del acto educativo. Lo anterior implica evaluar el qué, el cómo y el cuándo de cada acción educativa llevada a cabo durante mi rol docente en el espacio áulico.

Por lo regular, mi proceso reinicia con preocupaciones muy específicas: (1) Observar el cambio tan rápido que se ha generado en la sociedad a partir de una globalización marcada por el uso de la tecnología en la comunicación e información y, en específico, el uso de ésta en el entorno educativo. Autores como Pedró (2015) hacen hincapié en la importancia del uso de la tecnología como una herramienta que facilita experimentar en una ‘variedad de contextos’ tomados de la realidad, para dejar a un lado aprendizajes sin sentido práctico. Por lo que el fenómeno de la interacción humana con la tecnología, se vuelve uno de los aspectos básicos para ser retomado en el diseño de la planeación didáctica y, por otro lado, (2) la preocupación que aparece constantemente en cómo mejorar el saber ‘enseñar a pensar’ y aprender a aprender de manera autónoma (Saiz, 2002).

Ambos pensamientos: herramienta tecnológica y aprender a pensar, se vuelven eje central para el desarrollo

del *antes* de mi trabajo didáctico.

No omito manifestar la existencia del temor de un saber actuar de manera clara y significativa durante el proceso educativo. Sin embargo, ese mismo temor se vuelve una motivación intrínseca, pues me lleva a buscar cómo mejorar los procesos didácticos e implementar nuevas formas en el aprender a aprender.

A partir de un darme cuenta de los resultados observados con la planeación implementada durante el acto educativo, me aboco a profundizar en el sustento teórico. Esta acción me permite no sólo reconsiderar la aplicación de un método de aprendizaje, sino de encontrar otras formas de aplicación o uso del conocimiento en diferentes entornos. Aunado a ello, las lecturas también me permiten visionar nuevas formas de activar el aprendizaje, a profundizar y esclarecer de manera más objetiva el proceso evaluativo durante la etapa formativa de los estudiantes y el diseño de los instrumentos (rúbricas), buscando que la autoevaluación y coevaluación permitan a los alumnos ser guiados de forma más consciente hacia una reflexión que muestre el ir y venir del propio proceso de aprendizaje, en el desarrollo de sus capacidades y/o habilidades esperadas.

Evalúo si algunas de las actividades implementadas fuera de la planeación, mejoran las actitudes y aptitudes de los estudiantes. Si esto se observa positivo en las evidencias registradas de manera oral y por escrito por los

estudiantes, las tomo en cuenta para implementar cambios en el siguiente ciclo.

Es claro que existen infinidad de programas que especifican el qué y el cómo en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y el aprender a aprender, recordando que este es uno de los problemas que se vuelven fundamentales en el quehacer educativo y como parte de las competencias genéricas y transversales que señala el modelo educativo de la UJAT; sin embargo, la dificultad continúa residiendo en la aplicación de los mismos (Saiz, 2002).

Es pues, fundamental, estar en permanente conciencia perceptiva sobre el proceso *prueba y error* del acto educativo. Quiero hacer referencia sobre la lectura de Perrenoud (2011) cuando cita a Durand (1996) al referir este último sobre la fuerte ‘imbricación’ que se da entre la ‘percepción y el pensamiento’ durante la reflexión del acto educativo, ya que el ser-estar gestáltico muestra una acción simultánea al percibir la totalidad de la acción (elementos que la involucran) y tomar una decisión para actuar, dando ‘sentido’, como menciona Durand, a esta actuación.

Con lo anterior, se confirma lo expresado en momentos de reflexión in situ del acto educativo: el conocimiento previo actúa mezclándose en el momento.

***Aprendizaje Orientado o Basado en Proyectos.*** El Aprendizaje Basado en Proyectos u Orientado a Proyectos (ABP/AOP), ha sido el método estrella en mi enseñanza, ya que aborda las dos principales preocupaciones señaladas párrafos arriba. Uno de las tantas bibliografías que hablan sobre este método menciona que “La reflexión sobre generar un nuevo conocimiento es el eje central de la metodología del AOP” (Servicio de Innovación Educativa [UPM], 2008, p. 5).

Aunque existen autores que abogan porque este método se aplique hasta que el estudiante incurra en semestres o ciclos más avanzados de nivel profesional, desde la experiencia y en práctica permanente, he observado que no necesariamente tiene que ser así.

El secreto de esta metodología, desde mi experiencia didáctica, consiste en tener claro el nivel en que se encuentran los estudiantes y, por lo tanto, el nivel de desempeño a evaluar. Por otro lado, la combinación de estrategias de aprendizaje a combinar a lo largo del mismo: por problemas, análisis de casos, aprendizaje orientado a servicios, aprendizaje cooperativo/colaborativo, entre otros por competencias; pero, también, aunque en menor medida, algunos de los clásicos de la enseñanza conductista, como: expositivo y examen de memoria.

En la diapositiva siguiente, se puede observar, en un pequeño vídeo de imágenes como evidencia del trabajo desarrollado a lo largo de un ciclo educativo; culminando, de esta manera, el después didáctico de mi enseñanza-aprendizaje.



# UJAT

UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE ”

División de Ciencias Económico Administrativas  
Ciudad Universitaria del Conocimiento

**3<sup>er</sup> CASTING**  
para la  
**EXPOSICIÓN de  
RESULTADOS ACADÉMICOS  
por COMPETENCIAS**

**SE BUSCAN:**

1. Expositores
2. Maestros de Ceremonia
3. Relaciones Publicas
4. Manejo de Tecnologías Digitales
5. Logística

**CASTING**

**¡VEN Y PARTICIPA!  
TE ESPERAMOS...**

**Fecha:**  
Jueves 07 Noviembre  
**Hora:**  
09:00 am - 12:00 pm  
**Lugar:**  
Aula Magna

**MAYORES INFORMES CON EL PROFESOR DE TU MATERIA**

Fuente: Vídeo con fotos de autoría propia (2018-2019). La portada fue diseñada en conjunto con uno de los maestros del equipo de trabajo docente. Publicado en <https://youtu.be/11fgC0hSuiU>.

# Conclusión reflexiva

El presente portafolio observa la implicación del curso-taller cursado en un tiempo de actividad educativa que obliga al trabajo reflexivo, como propósito principal a generar en el quehacer docente.

El seguimiento puntual con lecturas previas y el trabajo experiencial, arrojan una mayor consciencia en el propio quehacer educativo. El compromiso en el continuo (antes-durante-después) de la enseñanza-aprendizaje lleva un claro soporte teórico didáctico-pedagógico y el acompañamiento, puntual, del saber disciplinar, indispensable en el manejo de las estrategias y/o métodos seleccionados para el trabajo áulico.

Se eligió la lectura de Perrenoud (2011) como soporte en este proceso reflexivo, pues al interior de su lectura hubo un pasaje que marcó el temor a exponer lo más frágil del ser-docente, pero, de la misma manera, lo que lo engrandece como ser perfectible, no perfecto y de permanecer en la constante de la intermitente calidad educativa:

En estos oficios, el fracaso es un resultado que nunca podemos excluir de antemano. En ocasiones, es el más frecuente. Sin embargo, no es nunca seguro. La competencia y la conciencia profesionales consisten en intentarlo todo para aliarse contra el fracaso. Por lo tanto, no se puede renunciar de antemano al éxito para protegerse definitivamente de las decepciones (p. 55).





# UJAT

UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE ”

División de Ciencias Económico Administrativas  
Ciudad Universitaria del Conocimiento

## Referencias

---

Pedró, F. (2015). *La tecnología y la transformación de la educación. Documento básico*. Santiago, Chile: Santillana.

Perrenoud, P. (4<sup>a</sup> reimp., 2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Ed. Graó.

Saiz, C. (2002). Enseñar o aprender a pensar. *En Escritos de Psicología*, 6, 53-72. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=281676>.

Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje Orientado a Proyectos. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Recuperado el 5 de agosto de 2019 en [https://innovacioneducativa.upm.es/guias/AP\\_PROYECTOS.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/guias/AP_PROYECTOS.pdf)



**UJAT**

UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE ”

---

División de Ciencias Económico Administrativas  
Ciudad Universitaria del Conocimiento

# Anexos



## 1. Encuadre.

### TALLER. PLANEACIÓN POR COMPETENCIAS FORMATO PARA EL ENCUADRE

1.- PRESENTACION DE LOS PARTICIPANTES	<ul style="list-style-type: none"><li>Narra brevemente una experiencia de innovación educativa que conozcas.</li><li>1. Técnica Gamificación ¡App Kahoot! Permite generar actividades de conocimiento teórico para competir o autoevaluarse de manera individual o en equipo, funcionando como aula invertida.</li><li>2. Foro de empresarios para detectar necesidades reales y trabajar con el aprendizaje basado en problemas, desarrollar casos de estudio y/o derivar en aprendizaje orientado a proyectos.</li></ul>
2.- ANALISIS DE LAS EXPECTATIVAS	<ul style="list-style-type: none"><li>Qué espero del curso <i>Ampliar y afinar el conocimiento sobre la planeación por competencias.</i></li><li>Qué aportaré <i>Experiencias y aportaciones concretas sobre las actividades.</i></li><li>Qué espero de la conducción <i>Ser retroalimentada.</i></li><li>Qué espero del grupo <i>Escucha activa.</i></li></ul>
3.- PRESENTACION DEL PROGRAMA	<ul style="list-style-type: none"><li>Presentación del programa <i>Explicación amplia y detallada del programa.</i></li><li>¿El programa, responde a mis expectativas? <i>Sí</i></li></ul>
4.- PLENARIA DE ACUERDOS	<ul style="list-style-type: none"><li>Horarios: <i>de 4:15 a 7:30 pm</i></li><li>Receso: <i>No hay pues se tiene <del>caffe</del>.</i></li><li>Fecha de entrega: <i>8 días después (6 de septiembre).</i></li></ul>
5.- EVALUACION DIAGNOSTICA	<ul style="list-style-type: none"><li>Se adjunta a continuación</li></ul>



## 2. Evaluación diagnóstica.

### EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

1. Menciona 5 problemas educativos con los que te has encontrado, de los estudiantes y de tú práctica docente:

PROBLEMAS DE LOS ESTUDIANTES	PROBLEMAS DE MI PRACTICA DOCENTE
Dificultad para poner atención.	Enseñanza centrada en el estudiante.
Poca participación.	Registro minucioso y/o puntual de la práctica educativa exitosa.
Falta de hábitos de estudio.	Registro minucioso y/o puntual de la práctica educativa fallida y/o exitosa.
Dificultad para la comprensión lectora.	Las actividades asignadas en aula no siempre van acorde a los tiempos señalados en la planeación.
Problemas para trabajar en equipo.	Instrumentos de evaluación más efectivos ante ciertos aprendizajes por competencias.

2. Durante el ejercicio de tu práctica docente qué reflexiones has realizado.

1. La planeación didáctica se vuelve básica para innovar en la práctica académica.
2. El aprendizaje áulico se enriquece cuando se genera una sinergia positiva entre el docente y los estudiantes.
3. El trabajo cooperativo entre los propios colegas, provee de estrategias efectivas para resolver problemas que se presentan en un entorno de aprendizaje mixto.

3. Menciona ejemplos de las diferencias entre las explicaciones del sentido común y las científicas, en el ámbito de tú profesión y de la docencia:

	SENTIDO COMUN	CIENTIFICA
LICENCIATURA	Se debe tomar nota durante las clases para que no se olvide lo explicado.	La toma de notas durante las clases son una herramienta de mediación entre las lecturas y el hablante experto (docente) y/o discusión grupal, que direcciona el conocimiento hacia una comprensión más profunda. Es decir, este proceso se conoce como 'modelo didáctico dialógico' que permite desarrollar la capacidad reflexiva sobre el propio pensamiento y el de los otros a partir de la lectura, favoreciendo "la elaboración del conocimiento y el aprendizaje de los estudiantes" (Cartolari y Cardino, 2011, p. 82)

	Preguntar ante dudas que surjan del tema expuesto por el docente para comprender mejor.	Las preguntas ayudan a construir conocimiento, por lo que juegan un papel crucial en el 'proceso de aprendizaje y en la modificación de los modelos mentales' (Bain, 2007; citado en <a href="#">García, 2013</a> ).
	Reunirse con los compañeros para estudiar ayuda a reforzar el conocimiento.	Cuando se estudia entre pares, se logra aumentar la motivación, se refuerzan los saberes y, en general, el rendimiento individual; evitando, a la vez, la deserción escolar (Torrado, Manrique y Ayala, 2016).
DOCENCIA	Es importante preparar clases previo al inicio de cada ciclo para saber qué y cómo se aplicará la enseñanza.	La planeación didáctica no sólo direcciona y da sentido a la enseñanza-aprendizaje, sino que enmarca la innovación educativa y enviste de profesionalismo al quehacer docente (Antonio, García y Aguilar, 2015).
	La formación docente debe ser permanente, para mejorar y elevar la calidad de la enseñanza-aprendizaje.	La calidad educativa depende de una formación docente con conocimientos pedagógicos y disciplinares. De acuerdo a <a href="#">Tedesco</a> (s/f) "Esta formación es la condición necesaria para que el propio docente tenga las capacidades que le permitan aprender a aprender a lo largo de toda la vida y sea capaz de transmitir esa capacidad a los alumnos" (p. 14).  <a href="#">Tedesco</a> , J. C. <i>Profesionalización y capacitación docente</i> . Recuperado de <a href="https://www.oei.es/profesionalizacion-capacitacion-docente_tedesco">https://www.oei.es/profesionalizacion-capacitacion-docente_tedesco</a>
	Es necesario tener material bibliográfico de calidad para que los estudiantes tengan una base de datos confiable para investigar.	La selección de un buen material bibliográfico juega un papel pedagógico al apoyar el desarrollo del currículum; contribuyendo, a la vez, al incremento de la creatividad y del desarrollo del pensamiento crítico en los educandos. Como corolario a la importancia de la lectura, y en palabras de <a href="#">Espinoza</a> (2015), este puntualiza que "una buena comprensión lectora favorece el correcto desarrollo del aprendizaje en todas las áreas, materias, ámbitos y módulos del currículo a lo largo de toda la etapa educativa" (p. 4).



## 2. Evaluación diagnóstica.

4. Identifica 3 ejemplos de aprendizajes memorísticos propios de la licenciatura donde impartes clases:

1. Leyes o normas que se ejercen en la disciplina.
2. Tecnicismos propios de la disciplina.
3. Procesos/metodos específicos para llevar a cabo actividades propias de la disciplina.

5. Menciona lo que deben de SABER HACER los egresados de la licenciatura donde impartes clases y las evidencias que lo demuestran:

SABER HACER	EVIDENCIAS
Usar las TIC como herramienta de investigación y comunicación.	1. Uso de software como: SPSS, Atlas Ti, entre otros. 2. Comunicaciones en diferentes formatos electrónicos.
Gestionar la información.	1. Base de datos (cualitativos y cuantitativos) de un mercado meta. 2. Presentación de un Proyecto en la solución de un problema y/o toma de decisión.
Promover negocios en el ámbito nacional e internacional.	Propuesta de un proyecto de negocios.
Desarrollar estrategias novedosas para la gestión del mix de la mercadotecnia.	Plan de marketing.
Interpretar información financiera para tomas de decisión pertinentes, acordes al plan de mkt.	1. Estimaciones de flujo de caja. 2. Análisis de estados de resultados. 3. Proyección financiera.
Diseñar programas de comunicación que fomenten las relaciones efectivas al interior de la empresa y con el público o mercado externo, buscando proyectar la imagen corporativa.	1. Plan de comunicación organizacional: descendente, ascendente, horizontal y diagonal. 2. Plan estratégico de comunicación de mercadotecnia: publicidad, venta personal, promoción de ventas y relaciones públicas.

6. Copia, la descripción de la clase y las reflexiones, que se trabajaron en el taller anterior.

Descripciones	Reflexiones
1. ... durante este taller se llevaron a cabo actividades evaluativas, mostradas al final de este documento de manera secuencial (ver Anexos); así como la redacción de un ensayo que fundamenta, teóricamente, el diseño de una secuencia didáctica aplicada a un ciclo académico, observando la formación integral y contenidos abordados desde una perspectiva constructivista, en relación al programa	1. <b>Encuadre</b> Un primer tema a destacar en el desarrollo de las competencias docentes, bajo este enfoque, es el encuadre. De acuerdo a Zarzar (1993), esta es una de las cinco habilidades básicas que debe poseer la docencia ya que permite establecer de manera clara qué se va hacer y cómo se va hacer. Los otros cuatro puntos aluden a: saber precisar y comunicar los objetivos-metas-competencias del curso; diseñar el plan de trabajo del curso; saber instrumentar

de estudios institucional de la DACEA de la UJAT, para este caso.

2. En el taller. Para establecer la secuencia y relación de los temas, se llevó a cabo una pequeña introducción recordando la estructura del taller anterior: "Competencias, Metodología y Evaluación"; es decir, se recapituló las metodologías de aprendizaje que existen para el desarrollo de las competencias. De esta manera, se presenta el encuadre del taller y se explica que el ensayo debe ser una fundamentación teórica de la secuencia didáctica (justifica el por qué se selecciona X estrategia didáctica en el desarrollo de X competencia), puntualizando que el ensayo se vuelve parte del portafolio de evidencias del docente.

3. **Tareas (evidencias):**  
Las tareas a entregar en este taller son: (1) El PE como estudiante del taller y la aplicación de la secuencia didáctica; (2) el PE del docente y (3) el PE del estudiante en la aplicación de la secuencia didáctica.

En el cuarto momento del encuadre, se explicó la organización de los tiempos y entrega de actividades; para efecto de este taller se entregó el primer punto después de quince días, contados a partir del término del mismo.

### 4. Diseño metodológico de una secuencia didáctica

Se presenta, a continuación, la propuesta de una secuencia didáctica a aplicar durante el ciclo 2019-02. El antecedente de este ejercicio fue desarrollado durante el taller (ver Anexo). Esta secuencia observa la postura institucional al contemplar la formación integral propuesta en el Modelo Educativo de la UJAT y se encuentra incluida dentro de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos u Orientado a Proyectos (ABP/AOP).

Lo que se busca en primer y segundo ciclo es generar autonomía, responsabilidad y práctica social democrática entre los integrantes que conforman un equipo, un grupo y/o una comunidad académica (Torrego y Méndez, 2018). La actividad

las actividades de aprendizaje y su evaluación y, por último, la de integrar y coordinar equipos de trabajo.

Dentro del encuadre se lleva a cabo un diagnóstico, esto con el objeto de identificar conocimientos previos, entendiendo que las competencias es un *saber hacer*.

### 1. Un ensayo sobre el saber constructivista en la educación superior

Desde la década de los noventa, en México, ya se hablaba del enfoque por competencias, introduciéndose fuertemente en los niveles básicos y medio básico; estas acciones de cambio promovieron el avance rápido hacia media superior y con resistencia hacia el ámbito universitario. Hoy, se sigue reconociendo que las escuelas de nivel superior, deben ingresar a este paradigma educativo (Barraza, 2016; Díaz-Barriga, 2006). Ante esta urgencia e inacabada discusión de qué enseñar y cómo, aunado a factores que contribuyen a complejizar el rol del docente, se considera importante evocar la propuesta que Perrenoud (2007) hace en el desarrollo de las competencias docentes:

- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje.
- Dirigir el progreso del aprendizaje.
- Tener en cuenta y desarrollar los requerimientos de diferenciación.
- Desarrollar a los alumnos en sus propios aprendizajes y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Orientar y desarrollar a los padres.
- Utilizar nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Administrar la propia formación continua (p. 10).

La concepción constructivista (Tobón, Pimienta & García, 2010; Zabala, 2000) se considera importante, pues atiende la diversidad e integralidad de los saberes. Ante esta postura, los materiales curriculares, como explica Zabala (2000), no pretenden sustituir la 'actividad constructivista' que se da en el aula, pero se vuelven una guía, una propuesta que potencializa y enriquece hacia



## 2. Evaluación diagnóstica.

sumativa es evaluada al final del ciclo con el Portafolio de Evidencias Virtual (PEV), donde se observan las evidencias de las actividades y tareas generadas de manera individual y cooperativa/colaborativa durante toda la secuencia formativa.

De acuerdo a lo anterior y para efecto de este trabajo, en la unidad seleccionada se aplicará el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), pues lo que se pretende es que el estudiante construya su conocimiento sobre la base de problemas y situaciones de la vida real y que, además, lo haga con el mismo proceso de razonamiento que utilizará cuando sea profesional.

Escribano y del Valle (2008) mencionan que este método "(...) promueve la autorregulación del aprendizaje [y desarrolla] un aprendizaje integrado al aglutinar el qué, el cómo y el para qué se aprende" (p. 20). Este tipo de aprendizaje se da dentro de una etapa formativa (Páez, 2006; Trave, et al., 2006).

### 5. Propuesta del Portafolio de Evidencias del docente y del estudiante

El trabajo sumativo se pretende mostrar en un Portafolio de Evidencias Virtual (PEV), tanto para el docente como para el estudiante. Esta propuesta ya se ha ido implementando dentro del proyecto iniciado, por una servidora, desde finales del 2017 y observado de manera paralela durante esta secuencia de talleres.

Los beneficios incurren directamente en el desarrollo integral del sujeto y en el desarrollo de algunas competencias transversales y genéricas, así como en algunas específicas al buscar vincular y ordenar la lógica del pensamiento en el mostrar de los aprendizajes.

### 6. Consideraciones

Este trabajo muestra el resultado del diseño de una secuencia didáctica de una unidad de aprendizaje tomada de un programa académico. Esta secuencia permea para el desarrollo completo de una secuencia didáctica global que abarcará una o varias asignaturas a trabajar de manera interdisciplinar para un ciclo completo.

un actuar profesional en la enseñanza-aprendizaje de nivel superior.

Desde la década de los noventa, en México, ya se hablaba del enfoque por competencias; introduciéndose fuertemente en los niveles básicos y medio básico; estas acciones de cambio promovieron el avance rápido hacia media superior. Hoy, también se reconoce que las escuelas de nivel superior, deben ingresar a este paradigma educativo (Barraza, 2016; Díaz-Barriga, 2006).

La concepción constructivista (Tobón, Pimienta & García, 2010; Zabala, 2000) se considera importante, pues atiende la diversidad e integralidad de los saberes. Ante esta postura, los materiales curriculares, como explica Zabala (2000), no pretenden sustituir la 'actividad constructivista' que se da en el aula, pero se vuelven una guía, una propuesta que potencializa y enriquece hacia un actuar profesional en la enseñanza-aprendizaje de nivel superior.

### Las Competencias Docentes y el Micro-Curriculum

El ~~micro-curriculum~~ también conocido como secuencia didáctica o secuencia formativa, refleja la secuencia de lo que sucede en un salón de clases. Según Tobón, et al. (2010), el currículo debe aludir a situaciones reales que "promuevan la formación integral" (p. 17), de esta manera se prepara al estudiante a enfrentar problemas de su vida presente y futura. Tobón et al., proponen que bajo una mirada 'socioformativa', el currículo se diseñe tomando en cuenta los siguientes preceptos:

1. La construcción curricular se hace en el marco de procesos colaborativos y busca la participación de los diversos estamentos de la comunidad académica, para que se trabaje en torno a una visión compartida y los procesos académicos respondan a la diversidad de retos educativos en el contexto.
2. Los procesos curriculares tienen en cuenta la dinámica social y cultural de la institución educativa, porque toda institución es una microsociedad que, al igual que la sociedad, se da en el tejido de una serie de representaciones sociales explícitas e implícitas.

En relación a lo dicho y como parte del compromiso asumido, es llevar a cabo el trabajo cooperativo/colaborativo con otros docentes, pues se espera enriquecer el proceso y los resultados esperados en el continuo del aprender a aprender por competencias.

3. El currículo se realiza mediante el trabajo en equipo, y así se gestiona y se mejora en forma continua. No es el trabajo de uno o de dos expertos, tal y como ha sido muy común en la educación tradicional.
4. Los fines y medios del currículo para alcanzar la formación integral de las personas se basan en un continuo análisis y reflexión en torno a las dinámicas sociales, culturales, económicas y organizacionales, considerando las situaciones presentes y las tendencias hacia el futuro. Así se pretende que el currículo sea un macroproyecto formativo en continua evolución que asegure la formación pertinente, pero sin responder de modo sumiso a las demandas -muchas veces generadas de modo consciente- de la sociedad (p. 18).

Para el diseño de una secuencia didáctica se contempla el saber procedimental, que es el saber hacer, y este saber junto con el saber conceptual y el saber actitudinal, deben verse reflejados de manera clara en la secuencia formativa. Es decir, "las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos [con el objetivo] de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo" (Díaz-Barriga, 2013, p. 1).

Siguiendo a Díaz-Barriga (2009), este alude que los programas institucionales varían de una escuela a otra; por un lado, algunas dan importancia a los objetivos y otras a los contenidos. Lo que es cierto es que éstos deben ser flexibles, de tal forma que permitan libertad en el trabajo intelectual del docente y la capacidad innovadora del mismo, para diseñar secuencias didácticas centradas en el aprendizaje, significativas e integrales.

En relación a la 'estructura de la secuencia', Díaz-Barriga (2013) y Pimienta (2012), coinciden en que tanto 'el diseño de las tareas del docente como las actividades de aprendizaje de los estudiantes, no se separan' del proceso evaluativo. Díaz-Barriga



# UJAT

UNIVERSIDAD JUÁREZ  
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE ”

## División de Ciencias Económico Administrativas Ciudad Universitaria del Conocimiento

### 2. Evaluación diagnóstica.

(2013) menciona que el proceso didáctico se integra con 'dos elementos' aplicados paralelamente: (a) secuencia de las actividades para el aprendizaje y (b) la evaluación para esos aprendizajes (p. 4). De esta manera, se identifica a las rúbricas como aquellas que evalúan de manera detallada las competencias específicas del conocer y el hacer. Mientras que las evaluaciones como la autoevaluación y coevaluación sistemática, permiten el trabajo reflexivo sobre el ser actitudinal (Villa y Poblete [directores], 2007). **Hablando de instrumentos evaluativos en la valoración del desempeño.** El portafolio de evidencia (PE), es un instrumento innovador de alto valor académico y profesional tanto para la formación y evaluación docente como para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. **Arbesú y Gutiérrez (2014)**, así como Peña, Ball y Barboza (2005), entre otros, avalan la importancia del mismo al indicar la fortaleza autoevaluativa que posee, ya que se puede observar y reflexionar sobre 'la propia actuación' o desempeño alcanzado. Para **Arbesú y Gutiérrez**, es importante distinguir dos tipos de portafolios: (1) el que persigue una 'evaluación sumativa', es decir, interesa el avance de un trabajo en la obtención de un producto final y el (2) el que tiene como fin mostrar el propio proceso formativo mediante la reflexión y autoevaluación sistemática, en otras palabras, importa más el proceso y no tanto el resultado final.

Queda claro que vestir un rol docente, asumido desde un enfoque por competencias, requiere de actitudes y aptitudes éticas e innovadoras. **Q**en otras palabras, se debe concientizar un compromiso holístico e integral desde la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad del conocimiento, para un actuar colaborativo responsable, creativo y proactivo de todos los involucrados e interesados por saber educar y procurar la búsqueda del bienestar social.



### 3. Planeación docente.

Avance curricular: 2do. Ciclo	Introducción, Orientación, Seguimiento y Evaluación	LICENCIATURA: Mercadotecnia		
<b>PLAN DIDÁCTICO: SECUENCIA DIDÁCTICA</b>				
Competencias a desarrollar de acuerdo al programa institucional	Método de Enseñanza	Actuación del docente		
		Encuadre y Diagnóstico Mes 1	Desarrollo Mes 2 y 3	Cierre Mes 4
<b>Genéricas:</b> ✓ <i>Aprender a aprender.</i> ✓ <i>Gestión de proyectos.</i>  <b>Específicas:</b> <i>Desarrollar investigación cualitativa y cuantitativa para obtener información oportuna en el diagnóstico de las necesidades empresariales, ayudando a las organizaciones a conocer con mayor precisión sus mercados al tomar en cuenta el análisis de las tendencias de sus entornos.</i>	✓ Expositivo. ✓ Debates. ✓ Retroalimentación. ✓ Juego de roles. ✓ Trabajo en equipo.	<ol style="list-style-type: none"> <li>Evaluación diagnóstica.</li> <li>Presentación video.</li> <li>Presentar el tema de la materia.</li> <li>Comunicar el objetivo, los contenidos a aprender y el tipo de actividades que se llevarán a cabo.</li> <li>Explicar la metodología de aprendizaje (video), tareas a realizar y tiempos de finalización.</li> <li>Explicar el uso del APA en la entrega de las tareas.</li> <li>Organización de equipos para el trabajo cooperativo/colaborativo</li> <li>Explicación de llenado de formatos para las tareas y evaluaciones a realizar.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Facilitar los criterios de evaluación.</li> <li>Orientar en la planificación del trabajo que hay que realizar por parte de los equipos (roles, actividades, tareas y tiempos).</li> <li>Aportar información de la asignatura, material de consulta, etc.</li> <li>Resolver las dudas.</li> <li>Autogestionar los errores.</li> <li>Reforzar los éxitos.</li> <li>Revisar los avances de los equipos.</li> <li>Comunicar con tiempo cambios de fecha en alguna actividad o acción, si surgiera la necesidad.</li> <li>Asesorar a distancia en los medios virtuales establecidos previamente.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Sistematizar lo que se ha aprendido.</li> <li>Recapitular y relacionar los contenidos entre sí.</li> <li>Revisar y aclarar las dudas.</li> <li>Retroalimentar evaluaciones (rúbricas y lista de cotejo).</li> <li>Heteroevaluar el aprendizaje: Portafolio de Evidencias Virtual (PEV).</li> </ol>

### Calendarización de actividades durante el ciclo Agosto 2019 -Enero 2020

	Actividades	Fecha	Hora	Observaciones
Etapa 1	Encuadre y Diagnóstico.	Del 12 al 30 de agosto		1. Las fechas pueden sufrir modificación por situaciones ajenas al control del docente o por necesidades identificadas durante el curso de las actividades en los grupos y consensadas por el equipo de docentes a cargo. Si fuera el caso, se avisará con anticipación.
	Foro de empresarios.	29 de agosto		
Etapa 2	Fase 1 acorde a la lista de cotejo: PEV.	Del 2 al 20 de septiembre	Hora límite 10 pm	2. Todos los archivos que se suben al blog, se convierten a PDF.
	Fase 2 acorde a la lista de cotejo: PEV	Del 23 de septiembre al 11 de octubre	Hora límite 10 pm	
	Entrega de evaluaciones para firma.	5 de noviembre	Horario de clase	
	Casting con estudiantes.	7 de noviembre	De 8 a 12 am	
	Focus group.	12 y 13 de noviembre	Horario de clase	
Etapa 3	Plática entre pares.	14 de noviembre	De 9 a 10 y de 10 a 11 am	
	Fase 3 acorde a la lista de cotejo: PEV.	15 de noviembre	Hora límite 10 pm	
	Evento de exposición de resultados.	28 de noviembre		
	Retroalimentación/Evaluación.	Del 2 al 13 de diciembre		



## 4. Secuencia didáctica.

TEMA: El comportamiento del consumidor y la mercadotecnia.					
SUBTEMAS: Importancia del análisis del comportamiento del consumidor en la mercadotecnia; (a) el método científico en el comportamiento del consumidor; (b) concepto de comportamiento del consumidor y su alcance en la mercadotecnia; (c) técnicas de investigación e instrumentos en la obtención de información.					
<b>PLAN DIDÁCTICO: SECUENCIA DIDÁCTICA POR FASES</b>					
Competencias a desarrollar de acuerdo al programa institucional	Método de enseñanza	Fase 1 Preparación	<b>Avance 1ra fase:</b> 1. Diarios de clase (individual): 5% 2. Reportes de lectura (individual): 5% 3. Infografía del problema (en equipo): 5% 4. Fase 1 del proyecto (en equipo): 5% Avance Formativo= 20%		
			<b>Secuencia Formativa Actuación del estudiante</b>		
			Trabajo individual	Trabajo en equipo	Retroalimentación
<b>Genéricas:</b> ✓ <i>Aprender a aprender.</i> ✓ <i>Gestión de proyectos.</i>  <b>Específicas:</b> <i>Desarrollar investigación cualitativa y cuantitativa para obtener información oportuna en el diagnóstico de las necesidades empresariales, ayudando a las organizaciones a conocer con mayor precisión sus mercados al tomar en cuenta el análisis</i>	AOP	1. Identificación de problema a partir del “Foro de Empresarios”. 2. Investigación documental y de campo. 3. Definición del problema identificado. 4. Lo que se conoce y no se conoce sobre los temas de aprendizaje. 5. Realizar una lluvia de ideas para solucionar el problema. 6. Planeación paso a paso.	1. Llevar a cabo un glosario sobre los términos/conceptos suministrados por el docente o identificados como importantes por el equipo, para la comprensión y claridad del trabajo realizado. 2. Utilizar el reporte de lectura proporcionado por el docente para la	1. Establecer los roles. 2. Establecer reglas de actuación entre los miembros. 3. Gestionar la información. 4. Investigación de campo y documental. 5. Redactar un informe de la información recopilada tanto de manera documental	1. Listas de cotejo: diario de clase, reporte de lectura y fase 1 del proyecto.  2. Presentación en equipo del problema en una infografía en PP..

de las tendencias de sus entornos.		7. Asignación de tareas a cada miembro del equipo para resolver el problema. 8. Fundamentación de las acciones a realizar en base a la información obtenida. 9. Recursos a utilizar para el desarrollo del proyecto. 10. Plan de acción completo.	Indagación de la información. 3. Autoevaluar la actuación. 4. Buscar artículos que orienten sobre el tema en páginas confiables. 5. Leer los documentos previamente seleccionados de la página del docente. 6. Llevar a cabo un diario de clases, donde se pueda observar y leer el desarrollo y avance del trabajo individual y por equipo.	como de campo, concluyendo con el análisis FODA de la empresa. 6. Definir el problema. 7. Llenar el formato del proyecto para desarrollar el mismo. 8. Coevaluar el avance.	
			<b>Nota:</b> a) Las citas y las referencias de los documentos investigados, deben ser redactados bajo el estilo APA. b) Se deben consultar de dos a tres fuentes bibliográficas para cualquiera de los temas o conceptos identificados.		



## 4. Secuencia didáctica.

TEMA: Tipos de consumidores.					
SUBTEMA: El consumidor como individuo, industria u organización: (a) definición y diferencias entre consumidor, cliente y usuario; (b) tipos de consumidores y (c) tipología de clientes.					
<b>PLAN DIDÁCTICO: SECUENCIA DIDÁCTICA POR FASES</b>					
Competencias a desarrollar de acuerdo al programa institucional	Método de enseñanza	Fase 2 Desarrollo	Avance 2da Fase		
			<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diarios de clase (individual): 5%</li> <li>2. Reportes de lectura (individual): 5%</li> <li>3. Fase 2 del proyecto (en equipo): 10%. Avance formativo: 20%+20%= 40%</li> </ol>		
			Secuencia Formativa <i>Actuación del estudiante</i>		
			Trabajo individual	Trabajo en equipo	Retroalimentación
<p><b>Genéricas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Aprender a aprender.</i></li> <li>✓ <i>Gestión de proyectos.</i></li> </ul> <p><b>Específicas:</b> <i>Desarrollar investigación cualitativa y cuantitativa para obtener información oportuna en el diagnóstico de las necesidades empresariales, ayudando a las organizaciones a conocer con mayor precisión sus mercados al tomar en cuenta el análisis</i></p>	AOP	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Elaboración de una gráfica de Gantt.</li> <li>2. Programas, asignaturas, objetivos y temas.</li> <li>3. Elaboración de evidencias.</li> <li>4. Construcción de un marco de referencia.</li> <li>5. Organización de la información y las fuentes consultadas (revisar que se siga el orden solicitado desde el inicio con sus respectivas consultas bibliográficas).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Llevar a cabo un glosario sobre los términos/conceptos suministrados por el docente o identificados como importantes por el equipo, para la comprensión y claridad del trabajo realizado.</li> <li>2. Utilizar el reporte de lectura proporcionado por el docente para la</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Establecer los roles por fase</li> <li>2. Analizar el problema.</li> <li>3. Gestionar.</li> <li>4. Retroalimentar.</li> <li>5. Asignar tareas.</li> <li>6. Establecer reglas de actuación entre los miembros.</li> <li>7. Coevaluar el avance.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rúbrica para glosario</li> <li>2. Listas de cotejo: diario de clase, reporte de lectura y fase 2 del proyecto.</li> </ol>

<p><i>de las tendencias de sus entornos.</i></p>		<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Presentación del reporte en Word (se redacta en un nuevo documento en Word, sin el cuadro).</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>indagación de la información.</li> <li>3. Autoevaluar la actuación.</li> <li>4. Buscar artículos que orienten sobre el tema en páginas confiables.</li> <li>5. Leer los documentos previamente seleccionados de la página del docente.</li> <li>6. Llevar a cabo un diario de clases, donde se pueda observar y leer el desarrollo y avance del trabajo individual y por equipo.</li> </ol> <p><b>Nota:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Las citas y las referencias de los documentos investigados, deben ser redactados bajo el estilo APA.</li> <li>b) Se deben consultar de dos a tres fuentes bibliográficas para cualquiera de los temas o conceptos identificados.</li> </ol>		
--	--	--	--	--	--



## 4. Secuencia didáctica.

<b>TEMA:</b> Preferencias y deseos de los consumidores.				
<b>SUBTEMAS:</b> (1) Conducta del consumidor; (2) Proceso de toma de decisiones; (3) Factores sociológicos en la conducta del consumidor y (4) Características psicográficas del consumidor.				
<b>PLAN DIDACTICO: SECUENCIA DIDACTICA POR FASES</b>				
<b>Competencias a desarrollar de acuerdo al programa institucional</b>	<b>Método de enseñanza</b>	<b>Fase 3 Comunicación</b>	<b>Avance 3ra Fase</b>	
			1. Glosario (individual): 12% 2. Diario de clase (individual): 5% 3. Reportes de lectura (individual): 5% 4. Fase 3 del proyecto (en equipo): 5% 5. PP del proyecto (en equipo): 5% <b>TAF (Total Avance formativo): 40% + 32% = 72%</b>	
			<b>Secuencia Formativa Actuación del estudiante</b>	
			<b>Trabajo individual</b>	<b>Trabajo en equipo</b>
<b>Genéricas:</b> ✓ <i>Aprender a aprender.</i> ✓ <i>Uso de las TIC.</i> ✓ <i>Comunicación interpersonal.</i> ✓ <i>Gestión y trabajo en equipo.</i> ✓ <i>Responsabilidad social, inserción social y desarrollo sustentable.</i>	AOP	1. Power Point. 2. Las evidencias. 3. El costo. 4. Fuentes de financiamiento. 5. El impacto. 6. La forma de evaluación (lista de cotejo). 7. Rúbrica para evaluar el proyecto. 8. Evaluación del plan de acción. 9. La bibliografía consultada. 10. Anexos.	1. Llevar a cabo un glosario sobre los términos/conceptos suministrados por el docente o identificados como importantes por el equipo, para la comprensión y claridad del trabajo realizado. 2. Utilizar el reporte de lectura proporcionado por el docente para la indagación de la información.	1. Establecer los roles por fase 2. Analizar el problema. 3. Gestionar. 4. Retroalimentar. 5. Asignar tareas. 6. Establecer reglas de actuación entre los miembros. 7. Diseñar el PP del proyecto. 8. Coevaluar el avance.
			<b>Retroalimentación</b>	1. Listas de cotejo: diario de clase, reporte de lectura y fase 3 del proyecto. 2. Rúbrica para glosario. 3. Rúbrica aprender a aprender. 4. Rúbrica Gestión de Proyectos.
<b>Específicas:</b> <i>Desarrollar investigación cualitativa y</i>				

<i>cuantitativa para obtener información oportuna en el diagnóstico de las necesidades empresariales, ayudando a las organizaciones a conocer con mayor precisión sus mercados al tomar en cuenta el análisis de las tendencias de sus entornos.</i>			3. Autoevaluar la actuación. 4. Buscar artículos que orienten sobre el tema en páginas confiables. 5. Leer los documentos previamente seleccionados de la página del docente. 6. Llevar a cabo un diario de clases, donde se pueda observar y leer el desarrollo y avance del trabajo individual y por equipo.  <b>Nota:</b> a) Las citas y las referencias de los documentos investigados, deben ser redactados bajo el estilo APA. b) Se deben consultar de dos a tres fuentes bibliográficas para cualquiera de los temas o conceptos identificados.
<b>Heteroevaluación:</b> ES (Evaluación Sumativa) = 72% (TAF) + 28% (8%[AA]+8%[GP]+12%[PEV]) = 100% <b>Rúbrica de Portafolio de Evidencias Virtual (PEV) = 28%</b>			



## 4. Secuencia didáctica.

### BIBLIOGRAFIA

#### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

#### SITIOS WEB DE APOYO A LA BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

#### BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- Libros digitales Pearson.**  
<http://www.mypersonshop.com.mx/mexico/catalogo-in-department/departments/m%C3%A9xico/educaci%C3%B3n-superior/universidad/administraci%C3%B3n-y-econom%C3%ADa/marketing-sim>
- Distribución digital Libranda.**  
<http://www.libranda.com/>  
<http://play.google.com/store/books/details?id=wMqIBAAQBAJ&source=ge-web-app>
- E-Books:**
  - ✓ Braidot, N. (2011). *Neuromarketing en acción: Por qué tus clientes te engañan con otros si dicen que gustan de ti?* México: E-Book Gramica  
[https://play.google.com/books/reader?id=tX1fAAAAQBAJ&printsec=frontcover&output=reader&hl=es\\_419&pg=GBS.PP1](https://play.google.com/books/reader?id=tX1fAAAAQBAJ&printsec=frontcover&output=reader&hl=es_419&pg=GBS.PP1)
  - ✓ J. Paul Peater y Jerry C. Olson. *Comportamiento Del Consumidor y Estrategia De Marketing*. Ed. Mc. Graw Hill  
*Libro digital gratis en*  
<http://librosgratisparauniversitario.blogspot.mx/2014/02/comportamiento-del-consumidor-y.html>
  - ✓ Quñones, C. (2014). *Desnudando la mente del consumidor*. Lima, Perú: Planeta  
<http://mx.casadellibro.com/ebook-desnudando-la-mente-del-consumidor-ebook/9786124650130/2382067>

- Artículo en inglés en PsycINFO Psicología del Consumidor.**  
<http://www.spa.org/pubs/librarians/guides/consumer-spanish.pdf>
- Manual de Apoyo para evaluar satisfacción del cliente.**  
<http://www.fomento.gob.es/NR/rdonlyres/46E6424E-F140-4F6B-9463-FD0B2CAA31A8/25587/Cap5Medirlasatisfacciendelosclientes1.pdf>
- Revista digital 2.0.** <http://www.mercad20.com/>  
<http://www.mercad20.com/10-herramientas-de-marketing-digital-que-debes-utilizar-hoy/>
- Empresas de investigación.**  
<http://www.masterresearch.com.mx/empresa/acerca-de-master-research>  
<http://www.masterresearch.com.mx/empresa/perfil-del-consumidor>
- Agencia online de Barcelona.**  
<http://www.calmaresearch.com>
- Agencias de investigación de mercado en México.**  
<http://www.berumen.com.mx>  
<http://www.brain-research.com>  
<http://www.consulta.com.mx>  
<http://www.e-cinco.com.mx>  
<http://www.delariva.com.mx>  
<http://www.estadisticaaplicada.com.mx>  
<http://www.evamerc.com.mx>  
<http://www.factorresearch.com>  
<http://www.factum-marketing.com>  
<http://www.goldfarbmexico.com>  
<http://www.gdv.com.mx>  
<http://www.ibope.com.mx/>  
<http://www.iiisociales.com.mx>

- Alonso, J. y Grande, I. (8ª ed., 2013). *Comportamiento del Consumidor. Decisiones y Estrategias de Marketing*. Madrid: ESIC.
- Arellano, R. (2002). *Comportamiento del Consumidor. Enfoque América Latina*. México: Mc Graw Hill.
- Estellés Arolas, E.; González Ladrón-de-Guevara, F. (2012). Towards an integrated *crowdsourcing* definition. *Journal of Information Science* (aceptado y pendiente de publicación). Recuperado de <http://www.crowdsourcing-blog.org/wp-content/uploads/2012/02/Towards-an-integrated-crowdsourcing-definition-Estell%C3%A9s-Gonz%C3%A1lez.pdf>
- Larsen, R. J. & Buss, D. M. (2005). *Psicología de la personalidad*. México: Mc Graw Hill.
- Lazar, L. & Shiffman, L. (8ª ed., 2005). *Comportamiento del Consumidor*. México: Prentice Hall.
- Mollá, A. (Coord.); Berenguer, G.; Gómez, M. A. y Quintanilla, I. (2014). *Comportamiento del Consumidor*. Barcelona: UOC.
- Quintanilla, I. (2002). *Psicología del Consumidor*. Madrid: Pearson.
- Ruiz de Maya, S. y Grande, I. (2006) *Comportamientos de compra del consumidor*. Ed. ESIC. Madrid.

- <http://www.ipsos-bimsa.com.mx>
- <http://www.mgroup.com.mx>
- <http://www.masterresearch.com.mx>
- <http://www.mercgfk.com>
- <http://www.mercaei.com.mx>
- <http://www.millwardbrown.com>
- <http://www.more.com.mx>
- <http://www.nielsen.com>
- <http://www.immaga.com>
- <http://www.nodo-research.com>
- <http://www.parametria.com.mx>
- <http://www.pearson-research.com>
- <http://www.phenoma.com>
- <http://www.psyma-latina.com>
- <http://www.pulso.com.mx>
- <http://www.qsolutions.com.mx>
- <http://www.qualimerc.com>
- <http://www.segmenta-research.com>
- <http://www.serta.com.mx>
- <http://www.rns-ri.com.mx>
- AMAI:** <http://www.amai.org/>

- Ruiz, S. y Alonso, j. (2001). *Experiencias y casos de comportamiento del consumidor*. Madrid: ESIC.

### PLANEACION DIDACTICA POR COMPETENCIAS PRESENTADA EN EL ENCUADRE

PLANEACION DIDACTICA POR COMPETENCIAS PRESENTADA EN EL ENCUADRE	
NOMBRE(S)	FIRMA
Maestra: Minerva Camacho Javier	
<b>De los estudiantes:</b>	
1.	
2.	
3.	