



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLÁN

"PROPUESTA METODOLÓGICA DE DISEÑO DIDÁCTICO PARA LOS  
CURSOS DE CAPACITACIÓN EN LA DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DESARROLLADA DURANTE  
EL PERIODO 1998-2002"

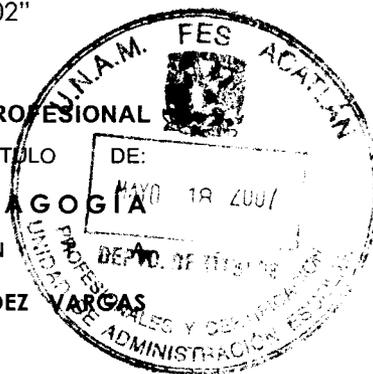
**MEMORIA DE DESEMPEÑO PROFESIONAL**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N

**MARTÍN FRANCISCO HERNÁNDEZ VARGAS**



ASESOR: MARIA DE LOS ÁNGELES TREJO GONZALEZ

MAYO 2007



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



Por que saber llegar  
es lo importante

Este esfuerzo lo dedico a

Mi madre...

Alma Yunuen Hernández V.  
Ana Karen Hernández C.

Agradezco a mi Universidad  
por abrir nuevos horizontes  
a mi mente



Martín Hernández

## **Introducción**

La presente memoria de desempeño profesional recoge la experiencia obtenida durante mi función como diseñador didáctico y agente de capacitación o facilitador en la Dirección General de Personal de la Secretaría de Educación Pública ubicada en la ciudad de México durante el periodo 1998-2002, impartiendo cursos de capacitación dirigidos al personal de base de las áreas de los cc. Secretario y Oficial Mayor.

El trabajo que reporto tiene sus antecedentes desde 1998, pero la parte de consolidación del mismo se circunscribe en la política de innovación gubernamental 2001-2006, cuyo propósito fue transformar la Administración Pública Federal mediante la reestructuración organizativa y la reactivación de sus procesos de trabajo en beneficio de las necesidades sociales.

La actividad que desempeñe, tuvo como propósito responder a una necesidad encontrada en mi trayectoria como pedagogo consistente en la falta de lineamientos metodológicos que guiaran el diseño de los programas de capacitación y su impartición (véase la Figura 1).

Esta respuesta consistió en un modelo o plan para orientar de manera metódica la realización del diseño didáctico de los programas de capacitación y se sustentó en los estudios de diagnóstico hechos al proceso de capacitación y en los nuevos enfoques teóricos que asignan un valor estratégico al aprendizaje para generar competitividad en las organizaciones.

Este modelo para el diseño didáctico propuesto, fue incorporado en tres documentos del Sistema de Gestión de Calidad de la Dirección General de Personal; éstos fueron el Procedimientos para elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo, la Planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos y el Instructivo para presentar el

Paquete Didáctico. Con ello, se logró la certificación de calidad en la norma ISO 9001.

De los cuatro apartados que componen la presente memoria de desempeño profesional, en el primero describo mi práctica como diseñador-facilitador dentro del contexto institucional, mediante la cual advertí la ausencia de criterios didácticos para diseñar programas de capacitación, situación que dio pie a mi intervención como pedagogo para insertar los componentes metodológicos para el diseño didáctico.

En el segundo apartado, presento el marco teórico referencial en el que sustenté la estructura de dicho modelo, del cual destaco el enfoque constructivista por ser el marco en el que confluyen diferentes aportaciones como la cognoscitivista, el aprendizaje adulto, los estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples, la neurolingüística y el aprendizaje emocional. Todas ellas ofrecieron caminos alternos para que la capacitación institucional fuera innovada de acuerdo a las expectativas de la política de innovación gubernamental.

En el tercer capítulo, presento el diseño didáctico del curso de Código de Ética, en el que desarrollo las etapas que lo componen.

En el cuarto apartado, analizo el impacto, los alcances y limitaciones que tuvo mi intervención, así como las condiciones institucionales en las que la llevé a cabo, considerando también el aporte que mi formación pedagógica me proporcionó a lo largo de mi desempeño profesional.

Por último, en el último apartado resumo algunas reflexiones generales y conclusiones derivadas de mi experiencia.

	pág.
Introducción	2
Esquema general	4
Índice	5
I.    Descripción de la práctica realizada	
1.1. Contextualización de la práctica profesional	8
1.2. Identificación de la problemática en la práctica profesional	16
1.3. Objetivos de la intervención profesional	23
1.4. Diagnóstico previo a la atención del problema	24
1.5. Proceso de incorporación del modelo de diseño didáctico	30
Reflexión de la intervención	53
II.   Sustento teórico-metodológico de la práctica reportada	
2.1. Conceptuación del marco referencial	57
2.1.1. Administración por calidad	57
2.1.2. Constructivismo	60
2.1.3. Cognoscitivismo	65
2.1.4. El aprendizaje de los adultos	69
2.1.5. Los nuevos enfoques del aprendizaje	75
2.1.5.1. Los estilos de aprendizaje	75

2.1.5.2. Hemisfericidad	81
2.1.5.3. La Programación Neurolingüística	83
2.1.5.4. Las inteligencias múltiples	86
2.1.5.5. La inteligencia emocional	88
2.1.6. Escala taxonómica de las etapas de aprendizaje	90
Reflexión del marco referencial	95
III Propuesta metodológica del diseño didáctico	97
3.1. Presentación del diseño didáctico del curso Código de Ética	99
3.2 Guía didáctica para el curso de Código de Ética	124
IV Evaluación de la práctica profesional pedagógica	
4.1. Impacto de la incorporación del modelo de diseño didáctico	133
4.2. Autoevaluación del desempeño profesional	135
4.3. Impacto de la formación universitaria en el desarrollo profesional	137
4.4. Evaluación de las condiciones institucionales durante el desarrollo de la práctica profesional	139
V. Reflexiones finales	142
Bibliografía	144
Anexos	148
1 Glosario	

- 2 Instructivo para validar y presentar el paquete didáctico
- 3 Norma ISO 9001-2000
- 4 Procedimiento para elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo 2003
- 5 Planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos
- 6 Currícula de capacitación de la dirección de capacitación y desarrollo de personal

#### Índice de cuadros y figuras

##### Cuadros

1.5.1. Clasificación de contenidos	44
1.5.2. Criterios de desempeño a evaluar	51
2.1.1. Hacia el nuevo paradigma cognitivo	67
2.1.2 Implicaciones de la teoría cognoscitiva en actividades didácticas	68
2.1.3 Premisas del aprendizaje de los adultos	72
2.1.4 El papel del facilitador	74
2.1.5 Taxonomía de verbos para objetivos del ámbito cognoscitivo	91
2.1.6 Taxonomía de verbos para objetivos del ámbito cognoscitivo	92
2.1.7 Taxonomía de verbos para objetivos del ámbito cognoscitivo	92

##### Figuras

1.1.1. Régimen ético de gestión en algunos países	9
---------------------------------------------------	---

1.1.2. Estructura orgánica de la SEP 2001	13
1.2.1. Componentes del paquete didáctico	18
1.2.2. Índice de Instructivo para validar y presentar el paquete didáctico	19
1.5.1. Modelo para el proceso de administración por calidad	32
1.5.2. Organización de conocimiento en la disciplina ética	39
1.5.3. Área institucional	39
1.5.4. Organización de los contenidos declarativos	45
1.5.5. Organización de los contenidos procedimentales	46
1.5.6. Etapas de la metodología constructivista	46
1.5.7. Estilos de aprendizaje	49
2.1.1. Modelo para el proceso de administración por calidad	58
2.1.2. Proceso de capacitación	59
2.1.3. Dimensiones estructurantes de la adquisición del conocimiento	77
2.1.4. Estilos de aprendizaje	77
2.1.5. Ciclo del aprendizaje	79
2.1.6. Secuencia de actividades por hemisferio	83
2.1.7. Etapas del aprendizaje	85
2.1.8. Ciclo de la enseñanza con inteligencias múltiples	87

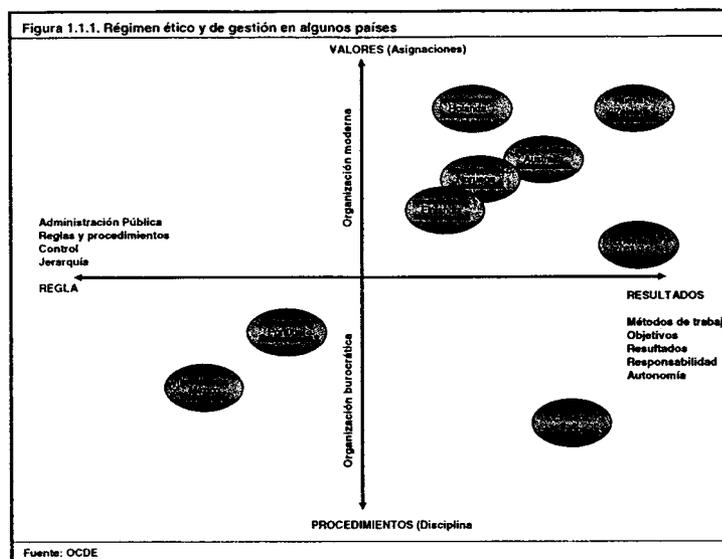
## **I Descripción de la práctica realizada**

### **1.1. Contextualización de la práctica profesional**

Mediante la presente memoria de desempeño profesional, hago referencia a la aportación que como pedagogo realicé en la Dirección de Capacitación y Desarrollo de la Dirección General de Personal de la SEP en el periodo 1998-2002, a lo largo del cual, participé en los procesos de modernización de la administración pública (1994-2000) y en el de transformación estructural (2001-2006) que llevaron a cabo los respectivos gobiernos federales en la Administración Pública Federal (APF) con el propósito de modificar el esquema tradicional de su estructura organizativa y transformarla en una institución competitiva que contribuyera a lograr los resultados planeados.

La aplicación de estas políticas en el ámbito institucional, fue la respuesta a las demandas de competitividad y equidad de la sociedad como necesidades para enfrentar en mejores condiciones el nuevo entorno global, caracterizado por la producción sin obstáculos técnicos, que ha abolido las distancias y del tiempo gracias a los avances tecnológicos y el desarrollo técnico en los transportes y en las comunicaciones. Esto, en la actualidad se ha traducido en la reducción o eliminación total de las barreras comerciales para dar lugar a la producción a través de las fronteras, los continentes y los estados (Hobsbawm, 2000, p. 5).

Tal y como lo señala Sánchez Daza (1999, p. 181), para que el gobierno federal pueda abandonar el esquema burocrático que lo ha caracterizado por mucho tiempo (véase la Figura 1.1.1) y logre insertarse de manera provechosa en esta redefinición mundial de las condiciones de competitividad para apropiarse de los beneficios ofrecidos por las innovaciones científico – tecnológicas y pueda convertirse en una organización moderna, requiere la suficiente capacidad de adaptación y creatividad institucional.



En este sentido, y en virtud de las facultades que le otorga la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el Poder Ejecutivo Federal 2001-2006 estableció en el Plan Nacional de Desarrollo (PND)<sup>1</sup> las políticas para la transformación de la Administración Pública Federal, como asunto de la agenda de gobierno<sup>2</sup> y, cuya misión se expresó así:

“...conducir responsablemente, de manera democrática y participativa el proceso de transición del país hacia una sociedad más justa y humana y una economía más competitiva e incluyente, consolidando el cambio en un nuevo marco institucional y estableciendo la plena vigencia del Estado de derecho” (D.O.F., 2001, p. 25).

Para el rubro de buen gobierno, el mismo PND 2001-2006 establecía que:

<sup>1</sup> Instrumento rector de toda la acción de la Administración Pública Federal

<sup>2</sup> Tal y como lo entiende Luis F. Aguilar Villanueva, citado por la doctora Carola Conde Bonfil en “La educación de adultos desde la perspectiva de las políticas públicas”, la agenda de gobierno es el conjunto de problemas, demandas cuestiones, asuntos que los gobernantes han seleccionado y ordenado como objeto de su acción y, más propiamente, como objetos sobre los que han decidido que deben actuar o han considerado que tienen que actuar.

“A través de la innovación, buscaremos remplazar los sistemas burocráticos por sistemas emprendedores, que transformen a las organizaciones públicas en elementos de mejora y desarrollo, mediante un cambio profundo de cultura, que permitan la evolución de los enfoques tradicionales hacia enfoques visionarios y de futuro, y encontrar solución a los grandes problemas nacionales” (2001, p. 50).

Por lo que el objetivo del gobierno federal en este aspecto era:

“Forjar un buen gobierno, competitivo, transparente, honesto, participativo y proactivo, que trabaje mejor, cueste menos y genere mayores beneficios a la sociedad” (Modelo Estratégico para la Innovación y Calidad de la SEP, 2001, p. 13).

Asimismo, respecto con los servidores públicos, señalaba:

- “El activo más valioso de la Administración Pública debe ser su gente. Si deseamos que las cosas funcionen fuera, también debemos conseguir que funcionen dentro.”
- “El reto de forjar un Gobierno Innovador, requiere que invirtamos fuertemente en ellos: educación, medio ambiente, reconocimiento, facultación.”
- “Los servidores públicos son quienes hacen que las cosas sucedan.”
- “La demanda histórica es lograr que los servidores públicos se sientan orgullosos de su vocación, del rol que desempeñan y del valor agregado que le aportan a la sociedad” (2001, p. 15).

Para conseguir esto, fue necesario promover la movilización y participación de los servidores públicos hacia nuevos paradigmas en los que se concibiera la facultación como parte de su nuevo perfil.

Dentro de este marco, se desplegaron proyectos estratégicos muy concretos como el de ISO 9001-2000, la desregulación normativa, la mejora de procesos, la transparencia y combate a la corrupción, el gobierno digital, el federalismo, las prácticas innovadoras, el clima organizacional, entre otros (2001, p. 22).

El contexto donde debían ser aplicados tales proyectos era el ambiente gubernamental constituido por servidores públicos de base y de confianza<sup>3</sup> con antigüedad de entre cinco hasta veinte años de servicio y con una acentuada actitud de pasividad y apego a la autoridad, características muy arraigadas en la cultura institucional (Kras, 1991, p. 23).

Desde algunos años atrás, las funciones asignadas al personal de la Dirección de Capacitación y Desarrollo habían sido no propiamente las relacionadas con capacitación, a la que estaban normativamente obligados a realizar, sino más bien aquellas vinculadas a la realización de eventos sociales como apoyar los eventos deportivos, organizar conferencias, participar en la organización de actos conmemorativos para los maestros, etc. Sus funciones eran tanto diversas como dispersas.

La integración alcanzada por los servidores públicos entre si mismos –garantizada su estancia laboral por el marco normativo laboral- y los relevos de los mandos medios y superiores, permitía a los primeros conocer muy bien los estilos de autoridad de éstos últimos, lo que les brindaba una cierta ventaja o comodidad para mantenerse en sus puestos de trabajo, aún cuando no fueran eficientes..

Por otro lado, aunque la *cultura* en la administración pública se enfocaba formalmente hacia una gestión de cumplimiento, en realidad no tomaba en cuenta las expectativas de los ciudadanos ni tampoco criterios de eficiencia y eficacia en el servicio para garantizar su satisfacción (Agenda presidencial de buen gobierno 2001, p. 14).

---

<sup>3</sup> De acuerdo con la Ley de Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaria del apartado B del artículo 123 constitucional en su artículo 5º numeral II inciso a), los trabajadores de confianza son los que ejercen el mando al nivel de directores generales, directores de área, adjuntos, subdirectores y jefes de departamento y que como consecuencia del ejercicio de sus atribuciones legales, se les confieren de manera permanente y general la representatividad y capacidad de decisión. Entre tanto, el personal de base es aquel no incluido en la lista anterior y que por ello laboralmente es inamovible.

Además, la discontinuidad en los programas de gobierno repercutía en la escasa capacitación del personal, en su reconocimiento como servidor público y, finalmente, en su pobre desempeño.

Como facilitadores, nuestra actividad interinstitucional en el ramo de la capacitación nos ponía en contacto con modernos modelos de administración de recursos humanos y capacitación, lo que nos obligaba a hacer constantes comparaciones con ellos y a evidenciar los fuertes rezagos que tenía el sistema gubernamental al que pertenecíamos respecto con modelos empresariales.

El marco normativo respondía más a una arraigada cultura de control enfocada hacia la contención del gasto público y la centralización de trámites de autorización.

La diversidad normativa provocaba que el servidor público se paralizara y que su trabajo diario se orientara únicamente a cumplir con dichas normas en lugar de dirigir su esfuerzo a brindar servicios de calidad.

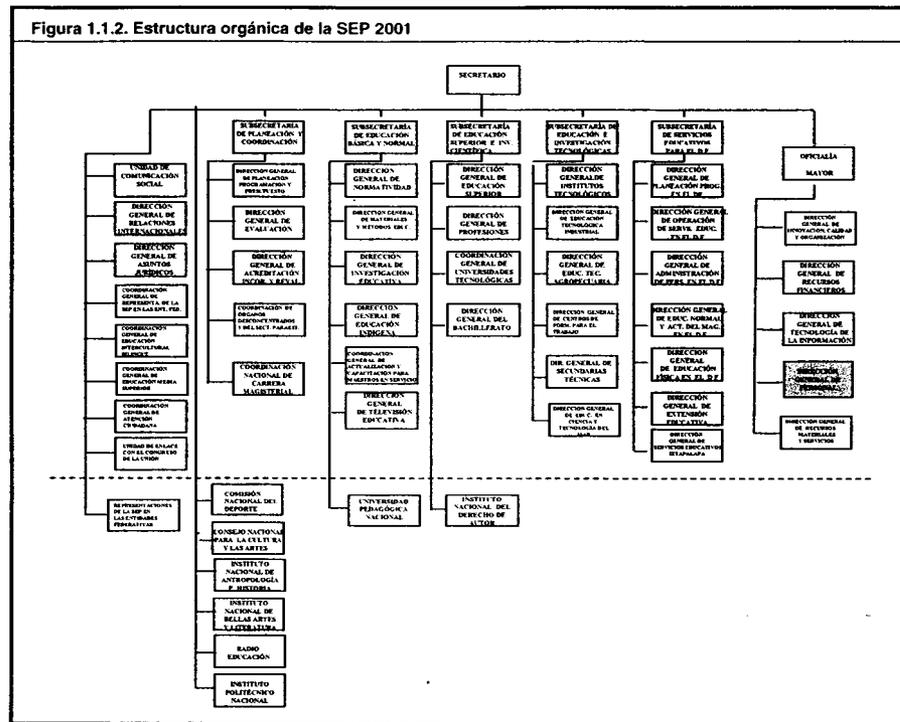
El personal tenía inercias y costumbres viciadas, con deficiencias en su capacidad técnica y ética que afectaban la calidad de su desempeño. De hecho, algunos intentos que el equipo de facilitadores intento proponer no lograron concretarse debido a esta condición refractaria a los cambios.

Estas circunstancias habían convertido al personal de gobierno en operadores de un sistema que al haber sido diseñado desde muchos años atrás, tenía una relación lejana con el entorno social. En consecuencia, la inamovilidad de esta estructura institucional condicionaba a que la visión del servidor público se centraba simplemente en mantener y asegurar su puesto de trabajo.

Por lo tanto, para iniciar la transición de la institución era necesario dar a conocer al personal el contenido de cada uno de los proyectos de innovación y hacerlos partícipes en su implantación dentro de sus sistemas de trabajo. Para el caso de la Secretaría de Educación Pública, que como parte del poder ejecutivo federal estaba obligada a incorporar cambios en su estructura, a partir del mismo año

2001 se comenzaron a llevar a cabo diversas acciones de difusión y capacitación en las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor por medio de la Dirección de Capacitación y Desarrollo (véase la Figura 1.1.2).

La primera de estas acciones en este sentido fue poner en marcha un proceso de sensibilización, difusión y capacitación de los servidores públicos de la SEP –que es por cierto donde inserté mi participación profesional- y para tal fin se seleccionó



a un grupo de facilitadores o de la Dirección General de Personal para ser capacitados a su vez por el equipo de asesores de la presidencia<sup>4</sup> en estos

<sup>4</sup> El grupo Oxford IPC participó como tal en la preparación del enfoque estratégico de la SEP.

nuevos proyectos<sup>5</sup> pertenecientes al nuevo enfoque estratégico institucional con la intención de difundirlos posteriormente en nuestras respectivas áreas de trabajo.

La oportunidad de promover este tipo de acciones como facilitador en beneficio de una nueva cultura institucional,<sup>6</sup> me permitió constituirme en agente promotor del cambio en el interior de la institución, desde el cual pude percatarme de las diferentes reacciones de los servidores públicos hacia estas nuevas iniciativas de gobierno. Por ejemplo, las reacciones más notorias que pude percibir fueron de:

- expectación por el nuevo enfoque que ofrecía la oportunidad de llevar a cabo el cambio hacia una institución pública moderna.
- reto por modificar las estructuras y normatividad rígidas que habían mostrado su inamovilidad por mucho tiempo.
- aceptación por las propuestas del nuevo gobierno por parte de quienes eran indiferentes.
- reconocimiento hacia el apoyo institucional que tenían cada uno de los programas, lo que aumento la credibilidad en la iniciativa.

No obstante, hubo también comportamientos de resistencias de algunas áreas al ver en riesgo su status, lo que ocasionó momentos de confusión al interior del ambiente institucional.

Estas reacciones que se hicieron manifiestas entre quienes comenzamos los trabajos de difusión y capacitación, fueron el componente subjetivo que acompañó nuestra labor en la impartición de estos nuevos programas de capacitación. Pero esas mismas reacciones también las encontré en los servidores públicos ante quienes promoví el nuevo enfoque de innovación gubernamental y que en virtud

---

<sup>5</sup> Programas de capacitación como “Código de Ética”, “Autogestión y Liderazgo”, “Enfoque Estratégico” y “Transparencia y Combate a la Corrupción”.

<sup>6</sup> Acción que estaba plenamente respaldada en el Reglamento Interior de la SEP, Capítulo IV, artículo 7° numeral XII: “Promover la capacitación y el adiestramiento del personal de la secretaría para el buen desempeño de sus labores y para el mejoramiento de sus condiciones económicas sociales y culturales.”

de su antigüedad en la institución, mostraban un abierto rechazo a los nuevos programas de gobierno.

Fue en ese momento cuando comprendí la magnitud del reto que significaba transformar la cultura del servidor público. Si bien, mi trabajo consistió en presentarles en sus respectivas áreas de trabajo, una serie de programas estructurados e innovadores, no obstante, sus comportamientos reflejaban abierta o vedadamente, cierta resistencia o escepticismo hacia éstos, ya que asumirlos implicaba un cambio en su manera de concebir al trabajo, a la institución y a ellos mismos.

La actitud del servidor público era uno de los aspectos que requerían modificarse y esto requería de los facilitadores estrategias y planteamientos claros acerca de su modelo de intervención para potenciar dicho cambio. Para ello se necesitaba de una modificación estructural del proceso de capacitación.

Tal modificación solo fue posible hasta cuando en la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal,<sup>7</sup> se instauró el Sistema de Gestión de Calidad (SGC) para rediseñarlo y ajustarlo a los estándares de calidad y mecanismos de control de la *norma ISO 9001-2000* (ver el anexo 3). Hasta entonces, se tuvo la oportunidad<sup>8</sup> de analizar y modificar los procedimientos relacionados con la organización didáctica y la impartición de cursos.

Fue así, dentro de este contexto de innovación gubernamental en la SEP, donde desarrollé la aportación pedagógica que presento en esta memoria de desempeño.

---

<sup>7</sup> Por considerarse estratégico en la prestación del servicio, fue seleccionado por la Dirección General de Personal para ser rediseñado.

<sup>8</sup> Como miembro del comité de calidad de la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal.

## 1.2. Identificación de la problemática en la práctica profesional

Desde el periodo 1998-2000, con el Programa de Modernización de la Administración Pública (PROMAP), en el que me había desempeñado como facilitador de programas de capacitación, me percaté de que los materiales y la planeación de dichos programas no estaban debidamente respaldados en una organización didáctica definida. Algunas de las situaciones que me confirmaron esta carencia fueron las siguientes:

- Al momento de impartir los cursos a los facilitadores internos<sup>9</sup> habilitados en cada una de las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor<sup>10</sup> para su difusión en sus respectivas áreas, éstos me cuestionaban con regularidad el origen metodológico mediante el cual habían sido elaborados los contenidos y los paquetes didácticos que se les entregaba, a lo cual, no podía ofrecerles una respuesta satisfactoria en razón de que simplemente tal planteamiento no estaba documentado.
- La carta descriptiva<sup>11</sup> que utilizaba si bien no daba respuesta al requerimiento anterior, si era al menos era una propuesta para la impartición de un curso-, aunque a decir verdad, no era aprovechada cabalmente por los facilitadores, debido a que confiábamos más en nuestras propias herramientas. Es decir, no estábamos totalmente de acuerdo con ella pues era muy escueta.
- Como consecuencia de esto, la manera de impartir un mismo curso, dependía de las habilidades particulares de cada facilitador. Es decir, había una reconocida falta de uniformidad en los criterios para estructurar didácticamente un curso.

---

<sup>9</sup> Personal con cierto perfil para desempeñarse como facilitador en sus respectivas áreas

<sup>10</sup> Por estructura, la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal tenía la responsabilidad de brindar sus servicios a los servidores públicos pertenecientes a estas áreas.

<sup>11</sup> Documento guía en el que se planea el curso.

Estos casos me llevaron a comprobar que mi trabajo no tenía –al menos de manera documentada-, un cuerpo teórico que justificara pedagógicamente mi intervención de facilitador del aprendizaje y la organización de los contenidos abordados.

Esta problemática persistió aún con la llegada de los nuevos cursos pertenecientes al programa de innovación gubernamental durante 2001-2002. Puesto que no se contaba con criterios para la preparación de los programas de capacitación, mi desempeño consistió únicamente en reproducirlos tal y como habían sido ya estructurados por el equipo de asesores de la Presidencia de la República,<sup>12</sup> sin poder incorporar cambio alguno.

Ante esta situación, la parte normativa y los procedimientos de trabajo parecían no corresponder a ella. Al revisar los documentos normativos vigentes como el Procedimiento para Elaborar e Integrar el Paquete Didáctico 2000, en su contenido presentaba este objetivo:

“Elaborar e integrar paquetes didácticos que serán de apoyo en la impartición de los cursos de capacitación y desarrollo.” (Manual de Procedimientos del Departamento de Apoyo Documental y Didáctica, 2000, p. 10).

Y se respaldaba en el fundamento normativo que señalaba:

“Todo curso que se imparta en la Secretaría deberá estar sustentado por una adecuada organización técnico-pedagógica en la estructura del paquete didáctico.”

“Todo Paquete Didáctico deberá estar integrado por: Manual del Instructor, Manual del Participante y Antología.” (2000. p. 11).

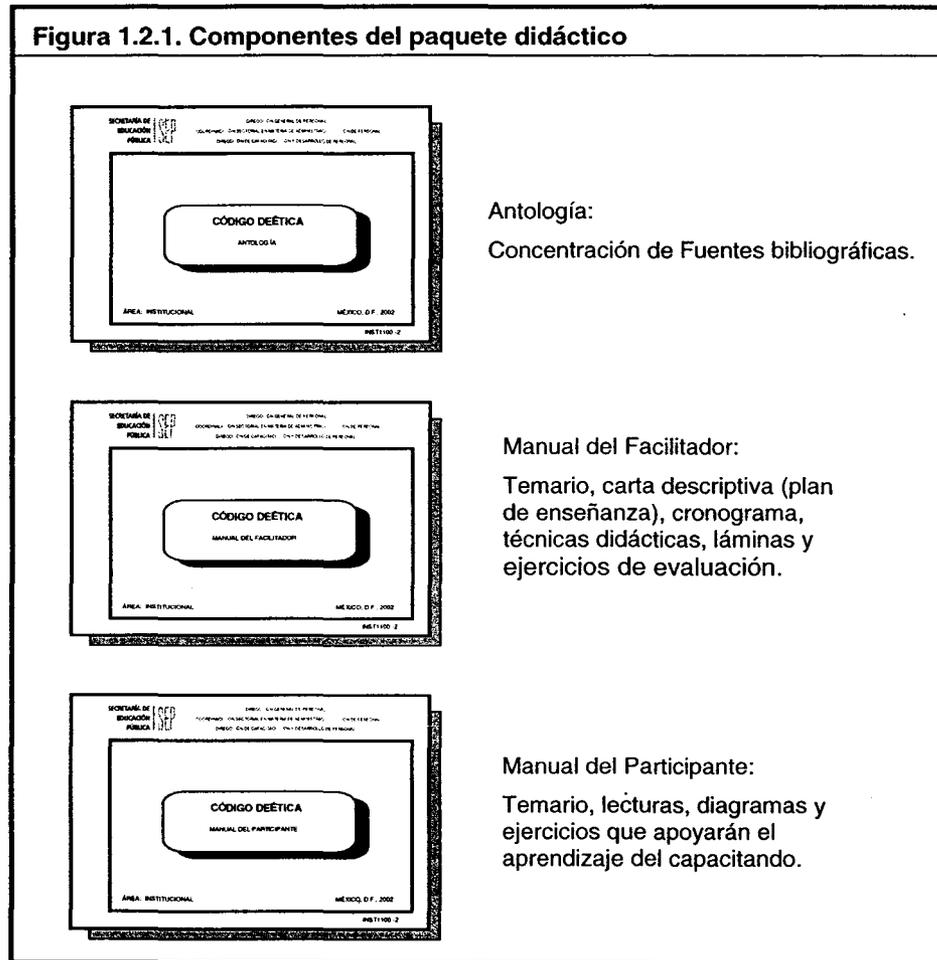
Con base en estos lineamientos, el procedimiento citado establecía la integración de tres documentos: la Antología, como un compendio de lecturas fuentes con las

---

<sup>12</sup> Diferentes programas como el de Código de Ética, Autogestión y Liderazgo, Sistema de Manejo Ambiental fueron asignados por la Oficina de la Presidencia a las diferentes secretarías de estado para su inmediata puesta en marcha.

que se conformaba el contenido del curso. El Manual del instructor, que apoyaban la tarea de los capacitadores en la impartición de los contenidos temáticos tratados en cada uno de los cursos; y el Manual del participante, que concentraba las lecturas y los ejercicios por resolver (véase la Figura 1.2.1).

**Figura 1.2.1. Componentes del paquete didáctico**



La responsabilidad de elaborar este paquete didáctico estaba a cargo del los diseñadores didácticos<sup>13</sup> adscritos al Departamento de Apoyo Documental y Didáctica, quienes se apegaban a las indicaciones establecidas en la guía de apoyo denominada Instructivo para validar y presentar el paquete didáctico (véase el anexo 2).<sup>14</sup>

Al momento de incorporarme a este departamento, me percaté de que dicho instructivo en realidad no especificaba un método a seguir para la organización de los contenidos temáticos. Contrario a lo que esperaba encontrar, contenía información de formato como especificación de espacios, tipo de letra, viñetas, logotipos, márgenes, etc. y una carencia de indicaciones de carácter pedagógico que pudieran orientar el *diseño didáctico*. Tan solo, desde el índice de dicho documento, se evidenciaba esta ausencia (véase la Figura 1.2.2).

**Figura 1.2.2. Índice de instructivo para validar y presentar el paquete didáctico**



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

Introducción  
Objetivo  
1. ¿Qué es un paquete didáctico?  
1.1. Definición  
1.2. Características generales  
2. ¿Qué es una antología?  
2.1. Definición  
2.2. Elementos que integran una antología  
Observaciones para la integración de la recopilación  
3. ¿Qué es un Manual del Instructor?  
3.1. Definición  
3.2. Elementos que integran el manual del instructor  
4. ¿Qué es el Manual del Participante?  
4.1. Definición  
4.2. Elementos que integran el manual del participante:  
Portada  
Índice  
Presentación  
Introducción  
Instrucciones  
Textos  
Bibliografía  
5. Procedimiento para validar y registra el paquete didáctico  
Anexos

<sup>13</sup> Función complementaria que posteriormente desempeñe y que consistía en investigar, recolectar información, organizar los contenidos temáticos para la actualización o preparación del paquete didáctico de cada curso. Pero en virtud de que seguí realizando mi trabajo con grupos, se acuñaron estos dos términos en uno solo: facilitador-diseñador.

<sup>14</sup> Con este instructivo se había trabajado desde 1998.

De acuerdo con este documento, el objetivo era este:

Proporcionar a los responsables que intervienen en el proceso de capacitación las características generales establecidas para la presentación de los tres documentos que integran los paquetes didácticos de los cursos de capacitación, con el fin de incluirlos en el catálogo de cursos de la SEP (Instructivo para validar y presentar el paquete didáctico SEP, 2002 p. 5).

En el primer capítulo se limita a definir al paquete didáctico como un conjunto de documentos didácticos necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y destaca algunas características generales para la elaboración de portadas exteriores y páginas interiores (créditos institucionales, logotipo, letra en mayúsculas y negritas y número de página).

Para el segundo apartado, tras definir a la antología como un compendio de textos bibliográficos, se concentra en los elementos que la integran como la portada, el índice, la hoja de presentación, la introducción y las portadas interiores.

En el tercer apartado, hace referencia a las instrucciones para integrar los elementos del manual del instructor, como la portada, el índice, la presentación, las instrucciones, el temario específico, la bibliografía, las portadas interiores, la carta descriptiva, el cronograma de actividades, las técnicas didácticas y los anexos (ejercicios, acetatos y evaluaciones).

El manual del participante es explicado en el cuarto apartado. Sus componentes son muy semejantes al de los anteriores: portada, índice, presentación, introducción, instrucciones de uso del manual, texto y bibliografía.

Finalmente, da a conocer en el quinto apartado el procedimiento para validar y registrar el paquete didáctico ante la comisión nacional mixta de escalafón.

A la luz de lo anterior, evidentemente, este contenido del instructivo no ofrecía elementos técnico-pedagógicos a quienes tenían la responsabilidad de diseñar y elaborar los paquetes didácticos, por lo que no era posible dar cumplimiento a lo indicado por el Procedimiento para elaborar e integrar paquetes didácticos para los cursos de capacitación.

Asimismo, no contenía una metodología que estableciera las directrices para realizar de manera ordenada y sistemática la planificación del diseño y desarrollo de paquetes didáctico. El resultado de esto era que los diseñadores y facilitadores no teníamos ejes de orientación clara y si por el contrario mucha apertura, que en la práctica hacía de la capacitación una función dispersa, laxa, sin posibilidad de constituirse como factor de impulso al cambio institucional.

Con el hallazgo de estas carencias, comprendí la razón por la que los contenidos con los que había trabajado frente a grupos no se encuadraban en un modelo didáctico definido; en consecuencia, no había un documento que me explicara como diseñador-facilitador la manera de llevar a cabo la elaboración e impartición de los programas de capacitación. Los documentos existentes como el de Elaborar e Integrar el Paquete Didáctico y el Instructivo para Validar y Presentar el Paquete Didáctico eran insuficientes para dar soporte a mi trabajo como *facilitador*.

A pesar de estar concientes de esta situación, me fue prácticamente imposible dedicarme al trabajo de análisis, reflexión, discusión y toma de acuerdos necesarios para dar respuesta a esta problemática, ya que –junto con el resto de facilitadores-, teníamos bajo nuestra responsabilidad la aplicación de los cursos del Programa Anual de Capacitación, actividad que absorbía todo nuestro tiempo en las áreas de oficina y nos obligaba a darle prioridad por tratarse de metas comprometidas por la Dirección de Capacitación.

Mi inquietud por aportar solución a esta específica necesidad en el Departamento de Apoyo Documental y Didáctica, requería para su puesta en marcha del apoyo suficiente para concretarse. Se requería, tal y como lo señala Prawda, (1985 p. 28), de ciertas condiciones que reunieran al menos de tres elementos básicos de planeación: el saber hacer, el querer hacer y el poder hacer.

Puesto que en ese entonces –antes del programa de innovación gubernamental-, institucionalmente no existían tales condiciones, solo pude aprovechar en lo individual un improvisado modelo de enseñanza de inspiración constructivista para

vertebrar de manera congruente y secuencial –aunque fuera solo a manera de ensayo- los contenidos temáticos de los cursos que se me encomendaron para diseñar o impartir, esperando desde luego, a que se presentara posteriormente alguna oportunidad para desarrollarlo e insertarlo en los procesos de trabajo.

### **1.3. Objetivos de la intervención profesional**

Desde el año 2001, conforme la política de innovación gubernamental y sus respectivos programas estratégicos se fueron insertando en los procesos de trabajo de la Dirección General de Personal de la SEP, las condiciones se tomaron propicias para introducir mejoras en estos.

La llegada de estos programas significó la puesta en marcha de modificaciones estructurales que hicieron posible que los rígidos criterios y costumbres arraigadas en la cultura institucional, se flexibilizaran para dar lugar a una renovada manera de enfocar el trabajo y la identidad del servidor público.

Dentro de estas circunstancias, me propuse intervenir y realizar mi aportación pedagógica enmarcada en los siguientes objetivos:

- Formalizar una metodología para el diseño de programas de capacitación con la cual orientar la elaboración de los paquetes didácticos y hacer más efectiva la acción de los facilitadores en su tarea de promover y construir aprendizaje en los capacitandos.
- Definir un modelo de diseño didáctico y sustentarlo en referentes teóricos modernos, congruentes con el enfoque educativo del gobierno federal y acorde con las exigencias del entorno competitivo.
- Coadyuvar a la innovación del sistema de trabajo de la Dirección General de Personal en su propósito de ofrecer servicios de capacitación con calidad y transparencia.

#### **1.4. Diagnóstico previo a la atención del problema**

Acorde con los objetivos planteados y dada las facilidades ofrecidas por las condiciones institucionales para reorganizar los procesos de trabajo, me propuse realizar –aprovechando los trabajos de instauración del SGC-<sup>15</sup> un diagnóstico para dar justificación a la problemática planteada y del cual identifique cuatro principales inconsistencias en el proceso de capacitación:

- En la documentación del proceso de capacitación había funciones como la de detección de necesidades y el diseño de paquetes didácticos que no tenían articulación entre sí y, por lo tanto, se realizaban de manera aislada y sin posibilidad de intercomunicación.

- En la misma documentación, aunque se hacía mención de los criterios técnico-pedagógicos para la preparación de los paquetes didácticos, en realidad estos no se explicaban. El instructivo para validar y presentar el paquete didáctico –tal como ya se dijo en el apartado 1.2 de este capítulo- no especificaba un método a seguir para la organización de los contenidos temáticos. En su lugar presentaba solo indicaciones acerca de espacios, tipo de letra, viñetas, logotipos, márgenes, etc. pero nada relacionado con indicaciones de carácter pedagógico que pudieran orientar el diseño didáctico. Esto, desde luego, era un claro vacío en el procedimiento.

- Los instrumentos de control empleados para la supervisión y seguimiento obtenían la reacción de los servidores públicos capacitados pero no incluía el grado de satisfacción del cliente externo, lo que impedía dar nueva orientación a los servicios de capacitación.

---

<sup>15</sup> Llevados a cabo por el comité de calidad, compuesto por miembros de cada una de las Direcciones de área cuyo propósito fue el establecer, documentar y dar seguimiento al sistema de calidad en la institución.

- En lo referente a las acciones de diseño del producto, no había documentos que sustentaran lo que los diseñadores didácticos técnicamente hacíamos al producir el paquete didáctico de los cursos.

Según la Norma de Calidad ISO 9001-2001,<sup>16</sup> tales inconsistencias debían corregirse y alinearse hacia un objetivo común mediante mecanismos de planificación y control. Al tratarse específicamente del diseño del paquete didáctico, éste -decía la norma- debía ajustarse a requisitos específicos, claros, completos y sin ambigüedades ni contradicciones. Textualmente la norma de calidad, en su punto 7.3 Diseño y desarrollo señalaba:

#### “7.3.1 Planificación del diseño y desarrollo

La organización debe planificar y controlar el diseño y desarrollo del producto (paquete didáctico).

#### 7.3.2 Elementos de entrada para el diseño y desarrollo.

Deben determinarse los elementos de entrada (información insumo de tipo pedagógica) relacionados con los requisitos del producto y mantenerse registros. Estos elementos de entrada deben incluir:

- los requisitos funcionales y de desempeño;
- Los requisitos legales y reglamentarios aplicables;
- La información proveniente de diseños previos similares, cuando sea aplicable; y
- Cualquier otro requisito esencial para el diseño y desarrollo.

---

<sup>16</sup> Con base en esta norma se instauró el sistema de gestión de calidad en la SEP.

Estos elementos deben revisarse para verificar su adecuación. Los requisitos deben estar completos, sin ambigüedades y no deben ser contradictorios.” (Norma ISO 9001-2000, p. 14, 15).

A la luz de este punto de la norma de calidad, me percaté de que los lineamientos a los que se apegaba el procedimiento para elaborar los paquetes didácticos de los diferentes cursos<sup>17</sup> que se impartían en la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal eran de carácter administrativo y normativo pero no pedagógico, que para este caso eran imprescindibles por tratarse de un producto vinculado al proceso de enseñanza aprendizaje que necesariamente debía contar con este tipo de eje.

Hasta el año 2002, esta situación prevaleció, pues tanto el Procedimiento para Elaborar los Paquetes Didácticos como el Instructivo para Validar y Presentar el Paquete Didáctico se mantuvieron sin modificación alguna, lo cual constituía un claro ejemplo del grado de inamovilidad que imperaba en los procesos de la Administración Pública Federal.

Esta rigidez en los métodos de trabajo con la que me había encontrado explícita o implícitamente a lo largo de mi desempeño laboral, respondía -según el enfoque del gobierno federal-, básicamente a las siguientes circunstancias:

- Había un marco normativo con amplios espacios de subjetividad.
- Las estructuras sobredimensionadas obstaculizaban la creatividad y la productividad de organizaciones con una misión y unos objetivos difusos, procesos de trabajo no orientados a obtener resultados y que aportaban escaso valor agregado a la sociedad y con mecanismos de evaluación limitados.

---

<sup>17</sup> Estos se clasificaron en las vertientes institucional, administrativa, secretarial, informática, actitudinal, servicios, actividad específica y complementaria.

- Las inercias y costumbres viciadas del área de recursos humanos generaban deficiencias en la capacidad técnica, ética y calidad en el desempeño (Presidencia de la República, 2002, p. 3).

Para dar respuesta a esta situación, me di a la tarea de encuadrar teóricamente mi posterior intervención y consulte algunas tendencias teóricas actuales de la administración como la ya referida de calidad, la reingeniería y las competencias laborales que si bien, por si mismos no están enfocados especialmente al proceso de enseñanza-aprendizaje, si eran ejes de referencia para entender la actual tendencia de la capacitación como factor de cambio dentro de la organización<sup>18</sup> caracterizada por el énfasis puesto en el control de los procesos y en la plena satisfacción del cliente (Tomasini, 1994, p. 25).

Esta exigencia, incluía la función de recursos humanos y específicamente la de capacitación, cuyos servicios debían estar dirigidos a coadyuvar a que los capacitandos<sup>19</sup> dieran satisfacción a las necesidades, expectativas y requerimientos que el nuevo sistema de calidad requería de ellos. Debido al carácter dinámico de la competitividad, era necesario entender a la calidad no como un status u objetivo a llegar, sino como un proceso de mejora continua.

Otra referencia teórica era la de diseñar aquellos procesos estratégicos de las organizaciones que aportan valores agregado, con la finalidad de optimizar los flujos de trabajo y la productividad de una organización (Manganelli, 1995, p.8). Este enfoque proveniente de la reingeniería, atribuía a la capacitación un papel de importancia a los equipos de trabajo, los cuales debían conocer la operación, administración y mantenimiento del nuevo proceso, justo a tiempo para que pudieran asumir sus nuevas responsabilidades.

---

<sup>18</sup> Mi asistencia a conferencias, foros, cursos, e investigación documental, me permitieron ampliar mi perspectiva acerca de la capacitación con la cual enfocar mi objeto de atención.

<sup>19</sup> Servidores públicos en proceso de capacitación.

La necesidad de las organizaciones por adoptar sistemas flexibles de producción que les permiten atender con oportunidad y rapidez las necesidades de adaptarse a las exigencias sociales, trajo otras necesidades como la de convertir a la formación de recursos humanos en el eje principal para aumentar la productividad y competitividad. Esta tendencia, llevó a conformar estructuras en redes y equipos de trabajo de alto desempeño, capaces de innovar y aportar soluciones creativas e inteligentes a los problemas de la actividad productiva, constituyéndose así en comunidades que generan y conservan aprendizaje para traducirlo en valor agregado. En este sentido, se enfocaba a la capacitación como factor estratégico para ampliar, impulsar y fortalecer la productividad en la nueva organización (Argüelles, 1998, p. 30).

Una referencia más, fue la de la capacitación basada en normas de competencia laboral, sistema que busca orientar la formación y capacitación técnica hacia los requerimientos de calificación de la población y de productividad de las empresas (Argüelles 1998).

Este Sistema de Certificación de Competencia Laboral<sup>20</sup> concibe a la capacitación como un proceso integral y permanente que al dar prioridad a la demanda productiva y de la población, busca acercar la función del centro educativo a la función educativa de la empresa con el propósito de desarrollar en el individuo la capacidad de demostrar sus conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el desempeño de su función productiva, con base en parámetros establecidos<sup>21</sup>. De acuerdo con este esquema, los resultados de aprendizaje obtenidos de un proceso de enseñanza-aprendizaje debían describir lo que una

---

<sup>20</sup> Operado por consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) tiene el propósito de promover, facilitar la generación aplicación y actualización de normas técnicas de competencia laboral de carácter nacional, además de facilitar la formación integral y continua del individuo, de manera que le permita progresar en su competencia laboral, fortaleciendo su capital intelectual.

<sup>21</sup> Estos criterios o normas de competencia laboral, que son definidos por comités de normalización, son un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes con los que se confronta y juzga el desempeño y conocimiento de una persona.

persona debe ser capaz de hacer, la forma en que puede juzgarse si lo que se hizo está bien hecho y las condiciones en las que el individuo debe demostrar su aptitud.

Finalmente, de la perspectiva pedagógica, consulté las recientes concepciones acerca del conocimiento y las aportaciones derivadas de las investigaciones en el aprendizaje y la inteligencia, que me indujeron a enfocar de una manera actualizada el proceso de enseñanza aprendizaje.<sup>22</sup>

En conjunto, estas referencias que brevemente he citado y que amplió en el segundo capítulo de esta memoria de desempeño, me indujeron a concebir un modelo de diseño didáctico que ofreciera los siguientes beneficios: que contribuyera al cumplimiento de los requisitos de calidad establecidos en el área de trabajo, que aportara valor agregado a los procesos de trabajo, que fomentara el trabajo en equipo que genere aprendizajes para la innovación y adaptación y mejorara conocimientos, habilidades y actitudes para el desempeño de determinadas funciones productivas, y que estuviera acorde con las nuevas teorías del aprendizaje. Todos ellos para aprovechar mejor el potencial de los servidores públicos en su tarea de innovar la institución pública.

Así, con el estudio de estas corrientes teóricas, confirmé mi propósito de incorporar cambios en mi quehacer profesional y dar respuesta a la necesidad de contar con requisitos pedagógicos para el diseño de los paquetes didácticos.

---

<sup>22</sup> El soporte teórico, que incluye la teoría del diseño didáctico, las inteligencias múltiples, el cognoscitivismo, el constructivismo, la neurolingüística, el currículum, el aprendizaje acelerado y los mapas mentales, se explica en el apartado 2.1. de la presente memoria de desempeño profesional.

### 1.5. Proceso de incorporación del modelo de diseño didáctico

Confirmada la problemática y habiendo consultado las referencias teóricas de los campos administrativo y pedagógico en relación con la capacitación, inicié junto con los integrantes del comité de calidad, mi proceso de intervención concibiendo en primer lugar el modelo metodológico de diseño didáctico<sup>23</sup>, como la herramienta de planeación, patrón o guía para elaborar el esquema con el cual prescribir los métodos de enseñanza que deben ser usados, con el fin de orientar el aprendizaje de los capacitandos hacia los objetivos deseados del mejor modo posible y dentro de los contextos y situaciones en los que se espera que produzcan resultados (Estévez, 2002, pp. 36-37).

Esta concepción la fundamente en aquellas teorías curriculares caracterizadas por ser abierta a la construcción y a la dinámica externa social,<sup>24</sup> y compatible con la política de innovación gubernamental, como la de Ferreyra (1998 p. 16), que lo concibe como un instrumento de gestión didáctico-pedagógico que supone un proyecto socio-político-cultural para orientar una práctica educativa de manera articulada y coherente, para dar así respuestas a los aspectos filosóficos y psicopedagógicos que acompañan a todo acto educativo.

Con base en este modelo, pude articular diferentes documentos para dar mayor soporte a la operación de la capacitación. El primero de ellos fue el Procedimiento para elaborar e integrar el paquete didáctico para las acciones de capacitación (véase el anexo 4). Como resultado de la instalación del sistema de gestión de calidad en la Dirección de Capacitación y Desarrollo, este nuevo procedimiento

---

<sup>23</sup> Este concepto fue retomado por referirse de manera global a la enseñanza (aspecto social, psicológico, emocional y moral del capacitando), a diferencia del diseño instruccional –manejado en ocasiones como sinónimo- que en autores como Charles West y James Farmer lo sustentan en la psicología conductista, teoría de la comunicación y tecnología educativa.

<sup>24</sup> Tal característica, compatible con la política de innovación gubernamental establecida en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006.

incluía sus propios mecanismos de control para asegurar la incorporación de elementos técnico-pedagógicos en los paquetes didácticos ya sea de nueva creación o de actualización.

El segundo fue el documento complementario denominado planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos (véase el anexo 5), el cual especificaba las líneas generales de acción para planear, organizar y controlar la actividad de elaborar los paquetes didácticos.

El tercero de ellos fue el instructivo para presentar el paquete didáctico, en el que se dedica un capítulo especial (véase el capítulo II de esta memoria de desempeño) para la definición de la estructura didáctica y en el que se presentan los criterios pedagógicos necesarios para que los diseñadores didácticos o bien, las personas autorizadas para ello<sup>25</sup> pudieran conformar los programas de capacitación y sus respectivos paquetes didácticos de manera adecuada.

El modelo de diseño didáctico en torno al cual realicé la actualización de estos documentos estaba compuesto por cinco etapas, con las que vertebró las actividades del diseño didáctico de los programas de capacitación de manera ordenada y clara. Estas etapas fueron (véase la Figura 1.5.1):

I- Elaboración de ejes curriculares

II- Formulación de objetivos y contenidos generales

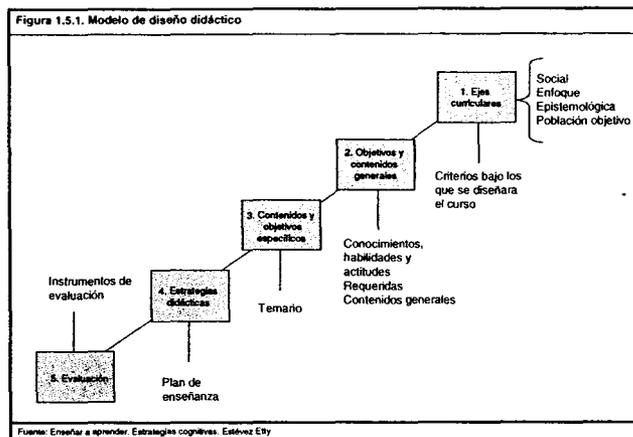
III- Organización de objetivos y contenidos particulares

IV- Determinación de estrategias didácticas

---

<sup>25</sup> Por normatividad, cada uno de los responsables de capacitación de las áreas de los CC. Secretarios y Oficial Mayor, Subsecretarías y Órganos Desconcentrados (enlaces de capacitación) tienen la responsabilidad de apegarse a los procedimientos de capacitación para fines de diseño, coordinación y ejecución de los programas de capacitación.

## V- Formulación del sistema de evaluación del aprendizaje.



Para desarrollar la operatividad de este modelo, retomé un programa de capacitación de nueva creación<sup>26</sup> como el de Código de Ética,<sup>27</sup> en su modalidad presencial,<sup>28</sup> ubicado en la vertiente institucional de la Currícula de la Dirección de Capacitación y Desarrollo (véase el anexo 6).

### I- Elaboración de ejes curriculares

Esta etapa responde a la pregunta ¿para qué enseñar este tema?, que al ser respondida me orientó para conformar los ejes curriculares o directrices que fundamentaran y justificaran la práctica educativa con el fin de responder a ciertas necesidades educativas. En ese sentido, estos ejes debían encontrarse soportados

<sup>26</sup> El modelo de diseño didáctico, además de guiar el diseño de programas de capacitación de nueva creación, podría hacerlo también para actualizarlos.

<sup>27</sup> Aunque para este curso no había un antecedente, si existía una disposición en la Ley Federal de Responsabilidades de los servidores públicos en su título tercero, capítulo 1, artículo 47, ya establecía: "Todo servidor público tendrá la obligación de salvaguardar la legalidad, honradez, lealtad, imparcialidad y eficiencia que deben ser observadas en el desempeño de su empleo, cargo o comisión...". Sin embargo tal precepto en la práctica no era realmente observado ni promovido. Además de que al ser mencionado como referencia normativa dentro de una ley, automáticamente perdía toda su principal característica como valor ético.

<sup>28</sup> Este curso también fue preparado en la modalidad virtual para el personal mando medio y superior.

en los referentes de tipo social y/o exigencias institucionales, en el enfoque educativo que se ha de adoptar como parte de las acciones gubernamentales, en los conocimientos proporcionados por la disciplina relacionada con la necesidad educativa y en las personas que participarían en su aplicación como facilitadores o como capacitandos.

a) El primero de ellos, consistió en la fuente social del currículum que fue de mucha relevancia para determinar lo que había que enseñar. Con ella, pude aclarar el marco social e institucional donde se esperaba que el programa de capacitación incidiera. La base en la posición filosófica del gobierno federal, se expresaba en su misión –referida en el punto 1.1 de este capítulo- de:

“ . . . conducir responsablemente, de manera democrática y participativa el proceso de transición del país hacia una sociedad más justa y humana y una economía más competitiva e incluyente, consolidando el cambio en un nuevo marco institucional y estableciendo la plena vigencia del Estado de derecho”.

Así como en su visión, la cual manifestaba que:

“ . . . México será una nación plenamente democrática con alta calidad de vida que habrá logrado reducir los desequilibrios sociales externos y que ofrecerá a sus ciudadanos oportunidades de desarrollo integral y convivencia basadas en la legalidad y en el ejercicio real de los derechos humanos. Será una nación dinámica, con liderazgo en el entorno mundial, con un crecimiento estable y competitivo y con un desarrollo incluyente y en equilibrio con el medio ambiente. Será una nación orgullosamente sustentada en sus raíces pluriétnicas, y multicultural, con un profundo sentido de unidad nacional” (Plan Nacional de Desarrollo, 2001).

Para lo cual el gobierno federal presento el código de valores para la administración pública,<sup>29</sup> en la inteligencia de que son necesarios para ayudar a

---

<sup>29</sup> Estos son: Bien común, integridad, honradez, imparcialidad, justicia, transparencia, rendición de

que los funcionarios orienten sus decisiones cotidianas, describen como debe ser vivida la administración pública, evitando principalmente la tentación de la corrupción, otro de los principales propósitos de la administración 2001-2006.

Pero además, la intervención institucional a realizar necesitaba reconocer que la sociedad mexicana:

“... ha transitado hacia una diversificación creciente, en la que destacan las múltiples iniciativas de organización de la sociedad civil. Se advierte renovado interés en la función social de gremios, empresas y asociaciones de carácter sectorial, que abren espacios de convergencia, más allá de la protección de intereses particulares. Esta multiplicidad pone de manifiesto las nuevas energías sociales para la reivindicación de los derechos y el ejercicio de las responsabilidades públicas. Las formas de asociación, que hace tres décadas se restringían, casi únicamente, a agrupaciones gremiales o de carácter sectorial, transitan hacia procesos de distanciamiento que amenazan con provocar rupturas en la cohesión social.”

“Por efecto de las políticas económicas, y de la polarización del ingreso, crecen y se solidifican las barreras entre los sectores sociales, de modo que cada uno se mueve en circuitos relativamente aislados en cuanto al acceso a los bienes culturales, las formas de esparcimiento, las interacciones comerciales laborales y de convivencia comunitaria, y la organización y expresión de preferencias políticas. La educación deberá desempeñar un papel decisivo en la superación de estas barreras.”

“La complejidad creciente del tejido social, aunada a un incremento inusitado en los canales y contenidos de la comunicación, está propiciando, también, una transformación de la identidad y del papel que desempeñan los actores sociales en las más diversas esferas.”

“La participación creciente de la mujer en el mundo del trabajo y en la toma de decisiones ha sido determinante en la transformación de la estructura y el papel social de la familia. En los últimos 30 años, el empleo femenino ha crecido a más del doble. Sin embargo, aún persisten inequidades con respecto al hombre.”

“La transformación de las organizaciones sociales y del papel de la mujer en la sociedad, así como el peso específico de la juventud, coinciden con una revaloración del carácter multicultural y de la diversidad étnica de la sociedad mexicana. Nuestra nación está dejando de concebirse a sí misma como culturalmente homogénea; se multiplican

---

cuentas, entorno cultural y ecológico, generosidad, igualdad, respeto y liderazgo.

las evidencias en el sentido de que las transformaciones sociales y culturales de la sociedad en su conjunto no necesariamente implican cambios en la identidad de las regiones ni de los pueblos indígenas.”

“Esta transición ha desembocado en la recomposición del mapa político del país, que muestra una gran diversidad de fuerzas sociales e ideologías partidistas en el ámbito federal, estatal y municipal, y en todas las instituciones del poder público. La recomposición política del país está actuando como un factor determinante de nuevas formas de negociación, formación de consensos y aceptación de responsabilidades compartidas, para identificar e impulsar las agendas prioritarias que debe observar el quehacer público; está sirviendo, sobre todo, como estímulo para establecer nuevas formas de relación entre el gobierno y la sociedad civil.” (Plan Nacional de Educación 2001-2006).

Este panorama planteado por el gobierno, representó el primer soporte para el diseño del curso de Código de ética, el cual requería del ejercicio de las responsabilidades públicas, del reconocimiento de la diversidad de fuerzas sociales e ideológicas en las instituciones públicas y aceptación de las responsabilidades para fortalecer una nueva identidad gubernamental ante la sociedad civil.<sup>30</sup>

b) Para complementar este primer eje curricular, fue necesario también esclarecer el enfoque asumido por el gobierno federal,<sup>31</sup> en materia educativa.

Con base en el Enfoque Educativo para el Siglo XXI<sup>32</sup> que destaca la prioridad del gobierno federal por brindar una educación con justicia, equidad y pertinencia incluyente e integralmente formativa, para así, dar respuesta al contexto social caracterizado por un nuevo dinamismo en la productividad, competencia y participación. La Dirección General de Personal de la SEP -como dependencia de gobierno-, tenía la responsabilidad de promover en los servidores públicos las

---

<sup>30</sup> En el punto 2.2. de esta memoria de desempeño profesional se presenta el prototipo de aplicación de este modelo.

<sup>31</sup> Puesto que el diseño de capacitación se realizaba dentro del marco gubernamental, era obligado apegarse a la línea institucional marcada por el mismo.

<sup>32</sup> Así lo denominan en el Plan Nacional de Educación 2001-2006

capacidades individuales y colectivas necesarias para agilizar el proceso de transición hacia una organización competitiva mediante el apego a las siguientes líneas de acción:

- Contribuir a la reconstrucción de una moral pública comprometida con valores para la convivencia democrática con la cual fortalecer nuestra identidad y normar las relaciones entre personas y grupos.
- Fomentar el compromiso por suprimir la discriminación por razones de género, religión, grupo étnico, origen social o nacional, lengua u otras; lo que implica el respeto a las diferencias y la capacidad de construir criterios y aplicarlos en la regulación de las acciones mediante la negociación justa para la solución pacífica de los conflictos.
- Afirmar el bienestar de los demás, como condición necesaria para la realización y bienestar personal.
- Cultivar una conciencia renovada de la interdependencia en la que se reconozca tanto la vulnerabilidad propia y ajena, las historias, destinos e intereses comunes, como las creencias, costumbres, aspiraciones y temores que nos distinguen como seres humanos (Plan Nacional de Educación 2001-2006, pp. 44,45).

Para traducir este enfoque a la práctica educativa, tome en cuenta también los aspectos psicopedagógicos en la educación de adultos<sup>33</sup>. Al respecto, este mismo documento recomendaba lo siguiente:

- Considerar la manera de generar los aprendizajes necesarios para ello. Es decir, ir más allá de simplemente transmitir el creciente flujo de información para buscar en su lugar entenderla, adaptarla y recrearla en función de las propias necesidades, compartiendo con los demás para valorarlo éticamente, en función de las consecuencias de su aplicación.
- Incluir enfoques interdisciplinarios de estudio para abarcar de manera integral el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Reorientar los métodos de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de que promuevan la capacidad de aprender a aprender y generar nuevos conocimientos.

---

<sup>33</sup> De manera más amplia se presenta en el apartado 2.1. de esta memoria de desempeño.

- Aprovechar las nuevas perspectivas de educación a distancia que ofrecen las tecnologías de información y comunicación para atender, de manera más amplia y mejor, las necesidades educativas.<sup>34</sup>
- Revalorizar la función del agente capacitador, quienes debía convertirse cada vez más en facilitadores del aprendizaje con cualidades como:
  - Dominio de procesos que determinan la generación, apropiación y uso del conocimiento.
  - Capacidad para trabajar en ambientes de tecnologías de información y comunicación.
  - Deseos de propiciar y facilitar el aprendizaje.
  - Capacidad para despertar el interés, la motivación y el gusto por aprender.
  - Disponibilidad para aprender por cuenta propia y mediante la interacción con otros.
  - Habilidad para estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis.
  - Aptitudes para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo.
  - Imaginación para identificar y aprovechar oportunidades diversas de aprendizaje.
  - Autoridad moral para transmitir valores a través del ejemplo. (Plan Nacional de Educación 2001-2006, p.51).

Por otro lado señalaba:

“México, como los demás países del orbe, está experimentando un cambio radical de las formas en que la sociedad genera, se apropia y utiliza el conocimiento. Esta es, sin duda, una de las transformaciones sociales de mayor trascendencia, que determinará las oportunidades y desafíos de la educación en las próximas décadas. Los cambios abarcan no sólo el ámbito de las capacidades cognitivas, sino que afectan todos los campos de la vida intelectual, cultural y social, dando expresión concreta a los múltiples tipos de inteligencia humana y, en conjunto, están dando origen a una nueva sociedad caracterizada por el predominio de la información y el conocimiento.” (Plan Nacional de

---

<sup>34</sup> Mediante los cursos a distancia, varios programas de capacitación fueron impartidos. El diseño didáctico desarrollado únicamente se concentró en la modalidad presencial.

Educación 2001-2006).

Es decir, por condición institucional era necesario fomentar el bienestar de los demás mediante la construcción de la moral pública basada en vínculos de interdependencia social y el respeto a las diferencias entre las personas. Para ello, distingue la necesidad de adoptar nuevos métodos de generación de conocimiento.

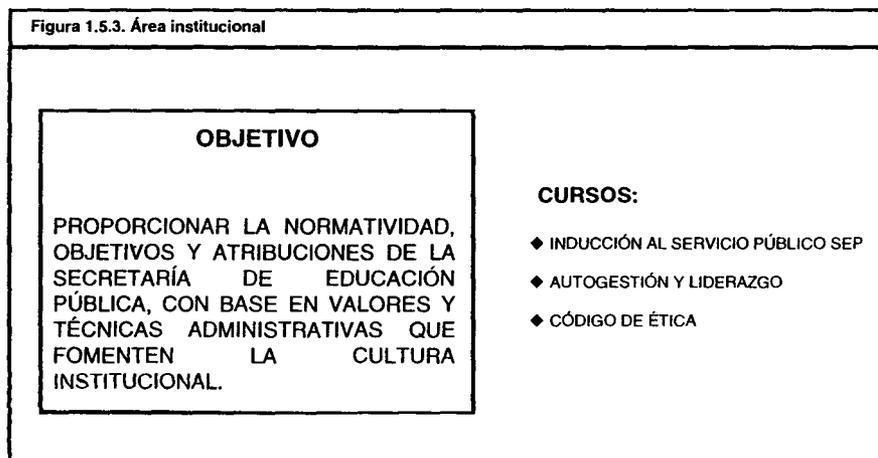
Así, con esta perspectiva asumida por el gobierno federal en materia educativa para las personas adultas (servidores públicos) conformé el segundo eje curricular para el diseño del curso en cuestión y con él, pude comprender las intenciones educativas y el reto de la capacitación institucional.

c) Una tercera fuente de información a consultar fue la proporcionada por la disciplina ética. Puesto que hasta entonces en la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal, no existía antecedentes de un programa con esas características dentro de la currícula de capacitación, consulte los medios académicos, o especializados para encontrar ahí información suficiente de la cual pude seleccionar aquella que resultaba ser pertinente a los requerimientos de los dos ejes anteriormente vistos (necesidades sociales y enfoque educativo) y que me aportaba conceptos básicos y una jerarquización preliminar para dar inicio al desarrollar el diseño del curso (véase la Figura 1.5.2).

Según este campo del conocimiento, la manera general de organizar este conocimiento fue el siguiente:



Catalogado como obligatorio para todos los servidores públicos, el curso Código de ética, una vez diseñado y autorizado por la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal y ubicado en el área institucional (véase la Figura 1.5.3).



Con este análisis aproveche el bagaje teórico preestablecido por la disciplina para insertarlos en la ubicación curricular específica.

d) La cuarta fuente de información hacía referencia a los protagonistas y las condiciones en las que se llevaría a cabo el desarrollo del programa. Es decir, el perfil de los facilitadores, el de los servidores públicos (capacitandos) y las características físicas en donde se pensaba realizar el evento; su importancia consistía en conocer los alcances y posibilidades de la acción capacitadora a partir de las circunstancias de su aplicación.

El personal a quien estaba dirigido este curso era el de base<sup>35</sup> que comparten entre sí los mismos intereses laborales y condiciones de trabajo como salarios, prestaciones, derechos y obligaciones. Una característica de este personal es la importancia que dan a las relaciones interpersonales, incluso para lograr objetivos de productividad y calidad (Kras 1991, p.23).

Los facilitadores por su lado, tienen formación en las áreas de humanidades o administrativas y una experiencia de al menos cinco años en la institución, lo que les ha permitido percatarse de los comportamientos y opiniones de sus compañeros del servicio público y del ambiente de trabajo.

Las aulas donde se imparten los cursos están debidamente equipadas<sup>36</sup> de tal manera que garantizan el mínimo de condiciones para su adecuada realización.

En suma, estas cuatro fuentes de información, fueron el insumo que me permitió establecer los *ejes* curriculares del curso de capacitación Código de Ética. Estos fueron redactados así:

---

<sup>35</sup> Así se les denomina a los servidores públicos sindicalizados.

<sup>36</sup> Desde el PROMAP 1995-2000, se estableció la normatividad para regular el debido equipamiento de las aulas tipo Cecal (Centro de Capacitación de Calidad) con la finalidad de ofrecer espacios dignos y adecuados para las acciones de capacitación dentro del sector público.

Mediante este programa de capacitación se promoverá en los servidores públicos de las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor de la SEP la sensibilidad hacia la responsabilidad que como miembros de la institución tienen hacia la ciudadanía, misma que implica el constituirse en agentes de cambio para facilitar y coadyuvar a que los cambios estructurales de la organización se concreten y permitan que esta instancia de gobierno esté a la altura de las actuales exigencias sociales.

Se revalorará del papel de la mujer, así como el carácter multicultural y de la diversidad étnica de la sociedad mexicana.

Se incluirán ejercicios de negociación para fomentar los consensos que lleven a compartir las responsabilidades entre si mismos y a contribuir a la reconstrucción de una moral pública comprometida con valores para la convivencia democrática con la cual fortalecer nuestra identidad y normar las relaciones entre personas y grupos.

Se emplearán estrategias para propiciar los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para promover el comportamiento moral, desenvolverse conforme a él ante situaciones específicas y apreciar su naturaleza como factor de integración y competitividad organizacional.

Se dará apertura y respeto a todas las formas de pensamiento, creencia y opinión durante las sesiones.

Se aplicará una metodología de enseñanza actualizada para desarrollar en los servidores públicos los esquemas de pensamiento necesarios para comprender y contribuir a enriquecer el sentido ético de su función como servidores públicos mediante:

- El manejo de estrategias cognitivas para la adquisición del conocimiento.
- La intervención del agente capacitador como catalizador y facilitador del aprendizaje en los grupos.

- El empleo de material didáctico correspondiente a las diferentes etapas del aprendizaje.
- El diseño de actividades didácticas específicas para cada etapa del proceso de aprendizaje que induzcan a que se hagan cargo de su propio aprendizaje.
- La inserción de los diferentes estilos de aprendizaje con la finalidad de garantizar un aprendizaje integral.
- Los contenidos temáticas relacionados con la problemática social que interesa a la institución pública atender.
- El apego al enfoque educativo planteado por el gobierno federal.
- El reconocimiento del marco subjetivo con el que los servidores públicos interpretan la problemática ética de su entorno de trabajo, así como la incorporación de ejercicios extra-aula para realizar las prácticas finales.

A partir de estos ejes curriculares, justifiqué y fundamenté los restantes cuatro componentes del modelo de diseño didáctico del curso que a continuación presento.

## II- Formulación de objetivos y contenidos generales

Responde a la pregunta ¿qué se espera lograr con lo que se enseña? y su propósito es traducir los ejes curriculares, anteriormente consolidados, en objetivos y contenidos generales del programa de capacitación en cuestión, considerando para ello los tres diferentes ámbitos del aprendizaje<sup>37</sup> como el conceptual, relacionado con los conocimientos, el procedimental, con las

---

<sup>37</sup> Muy claramente identificadas en las actuales teorías cognitivas.

habilidades cognitivas y el actitudinal vinculado a los valores, preferencias y sentimientos (Gagné, 1987 p. 34).

Al tomar en cuenta estas tres dimensiones del aprendizaje, busque aprovechar las nuevas modalidades didácticas que me ayudaran a promover situaciones de aprendizaje convergentes e integrales<sup>38</sup> que propiciaran cambios en aquello que la gente ya sabe, de tal manera que sean capaces de usar eso que saben ante situaciones reales en el área de trabajo (Argüelles, 1998, p.130).

Por ejemplo, para que la redacción de los objetivos conceptuales expresara de manera precisa los resultados esperados, procuré dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cuándo lo va a aprender? ¿Quién lo va a aprender? ¿Qué va a aprender? ¿Para que lo va a aprender?

En respuesta a estas preguntas, el objetivo general conceptual, lo expresé así:

Al finalizar el curso, el participante<sup>39</sup> interpretará los valores institucionales dentro de su marco de percepción, con lo que reafirmará el sentido ético de su responsabilidad como servidor público en el otorgamiento de los servicios a la sociedad.

En tanto, para los objetivos generales de tipo procedimental, la redacción fue esta:

Al finalizar el curso, el participante deducirá de los valores institucionales el fundamento ético y filosófico que los soporta para así, justificarlo y asumirlo.

Para los actitudinales, aunque no hubo contenidos generales como tema por tratar debido a que son disposiciones que orientan el comportamiento de los participantes durante el proceso de aprendizaje, sí identifique al menos aquellas

---

<sup>38</sup> La situación vigente en muchas instituciones dedicadas a la capacitación es que operan con métodos de enseñanza que fragmentan el conocimiento y lo abordan de tal manera que lo aíslan de las condiciones reales que le dan origen.

<sup>39</sup> Para fines de la definición de objetivos, el sujeto a capacitar se le denomina participante y no capacitando como lo he hecho a lo largo de esta memoria de desempeño profesional.

actitudes necesarias en los capacitandos para la óptima realización de las tareas del curso y las traduje en objetivos. Estas fueron:

Al finalizar el curso, el participante presentará ante su grupo de trabajo, los criterios éticos de los cuales se podrán auxiliar para regular sus acciones en el marco de una sana interdependencia, de tal manera que la prevalecía de los valores contribuya al fortalecimiento moral de la organización.

Para la elaboración de estos objetivos, que reflejan el perfil del capacitando al finalizar este curso, consideré los niveles de aprendizaje sugeridos en las tablas taxonómicas del aprendizaje de B. Bloom, que incluyo en el segundo capítulo.

Por su lado, para los contenidos generales, seleccioné aquellos que guardaban correspondencia con cada uno de los ámbitos de aprendizaje (véase el Cuadro 1.5.1).

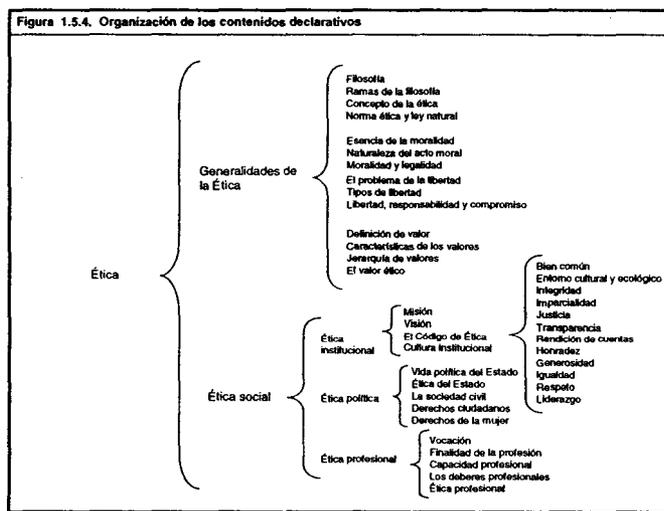
<b>Cuadro 1.5.1. Clasificación de contenidos</b>		
Conceptuales o declarativos	Procedimentales	Actitudes
Cultura institucional	Aplicación del métodos de la ética	Inclinación por el servicio
Ética y moral		Disponibilidad para interactuar en grupo
Acto moral y legalidad	Procedimiento para fundamentar el	Respeto por las opiniones diversas
Responsabilidad y compromiso	comportamiento ético	Identidad por la institución
Definición de valor	Habilidades asertivas	Aprecio por las costumbres, creencias y aspiraciones de los demás
Definición de hombre		Favorecer relaciones de corresponsabilidad con la ciudadanía
Filosofía y ética	Habilidad para negociar conflictos	Disposición a relaciones equitativa entre hombre y mujer
Libertad		
Ética social		
Ética profesional		
La ética como estrategia competitiva		
Responsabilidad ética de estado		
Misión y visión institucional		
La nueva sociedad civil		
Derechos de la mujer		
Derechos de la ciudadanía		
Imperativos éticos del servidor público		
Código de ética		

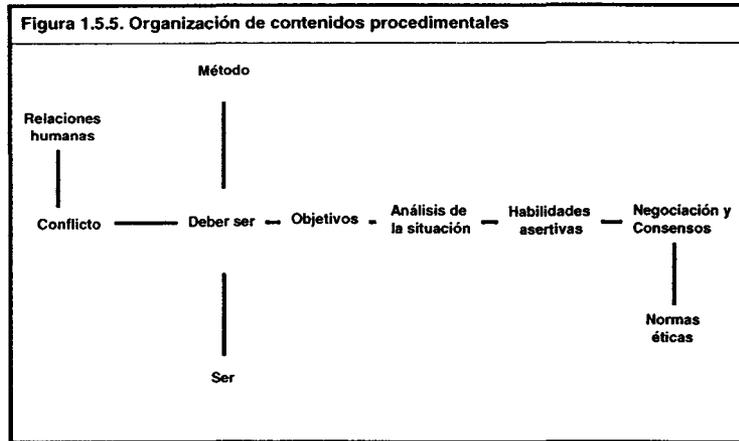
### III- Organización de objetivos y contenidos particulares

Con esta etapa se responde a la pregunta ¿qué secuencia darle a lo que se enseña? Para ello, estructure los temas y subtemas por cada uno de los ámbitos

de aprendizaje especificados en la etapa anterior y enseguida desglose los respectivos objetivos.

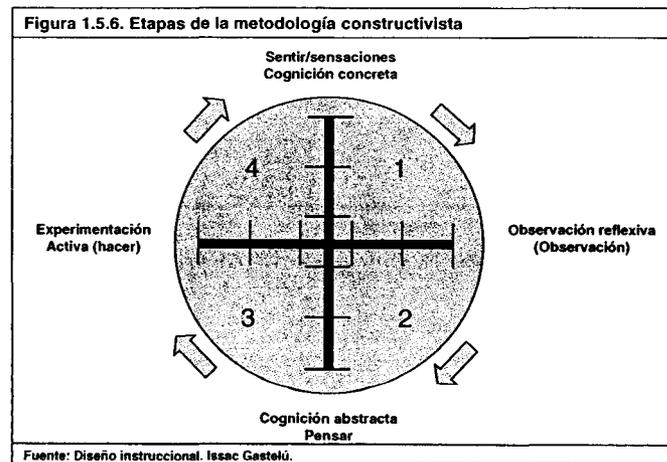
Esto es, después de haber clasificado el curso en el nivel de aprendizaje de valoración, el tipo de curso como institucional y la modalidad de curso-taller, procedí a desglosar los contenidos en temas y subtemas de manera gráfica. Para los de tipo declarativo, empleé un esquema conceptual y para los de tipo procedimental utilicé el diagrama de flujo (véanse las Figuras 1.5.4 y 1.5.5) con los que se representa la organización del programa.





La finalidad de esta esquematización fue la de mostrar las relaciones entre los temas y su correspondencia con los objetivos planteados.

Una vez esto, tomé en consideración otro factor para determinar la secuencia de estos temas: el método de aprendizaje. Puesto que lo importante del diseño didáctico es hacer explícita la manera como se ha de realizar la apropiación del conocimiento de los capacitandos, incorporé las cuatro etapas del proceso de aprendizaje de acuerdo con la visión constructivista (véase la Figura 1.5.6).



De acuerdo con este modelo, que parte de entender al aprendizaje como un proceso constructivo que se produce en la experiencia interna del individuo como resultado de la interacción entre sus disposiciones internas y el ambiente (Vives 1993), plantea que en la primera de estas etapas o cuadrantes, en virtud de que los capacitandos apenas se integran en torno al tema a estudiar (en este caso el comportamiento moral), manifiestan una notable diversidad de sensaciones y opiniones acerca del mismo.

Por lo tanto, los temas y/o actividades que apliqué fueron aquellas que propiciaran situaciones problemáticas que evocaran las diferentes sensaciones y experiencias concretas de los capacitandos, con la finalidad de rescatar desde un inicio la riqueza subjetiva del grupo que será la base o el punto de partida del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la segunda etapa, denominada observación reflexiva incorporé los temas de tipo teórico con los cuales ayudar a complementar con información objetiva aquellas interpretaciones subjetivas de la etapa anterior e inducir a la vez a que asimilen los referentes teóricos con los cuales puedan encuadrar mejor la problemática estudiada.

Una vez aprovechados los aspectos subjetivos y teóricos en torno al objeto de estudio (comportamiento moral), para la tercera etapa, organicé los temas y prácticas con la intención de ejercitar y desarrollar las habilidades de empatía, negociación, necesarias para converger en estrategias comunes que ayuden por resolver situaciones de tipo moral, correspondiendo así a la etapa de experimentación de esta metodología.

Por último y puesto que se trataba de hacer útil el conocimiento en el desempeño laboral de los capacitados, integré en la última etapa aquellas actividades que fueran susceptibles de ser aplicados en las condiciones reales -o lo más aproximadas a ellas - donde el capacitando pueda experimentar la sensación de aplicar en su entorno de trabajo lo aprendido, acomodándolo así a su propia estructura mental.

Así, con este modelo metodológico, organicé los contenidos declarativos y procedimentales del programa de Código de ética como curso de nueva creación<sup>40</sup> (ver el capítulo II de la presente memoria de desempeño).

#### IV- Determinación de estrategias didácticas

Mediante esta etapa respondí a la pregunta de ¿cómo enseñar esos contenidos? Incorporé las estrategias didácticas correspondientes a cada una de las etapas del ciclo de aprendizaje -según el enfoque constructivista- citadas anteriormente como herramientas que el facilitador puede utilizarlas en su tarea de promover en los capacitandos la apropiación de los contenidos temáticos propuestos. Al considerar que el buen aprendizaje consiste en la capacidad estratégica del sujeto cognoscente de examinar situaciones y saber realizar las tareas que den respuesta a ciertos problemas (Nisbet 1992), me pareció pertinente promover en esas cuatro etapas del aprendizaje las habilidades necesarias para desarrollar dicha mentalidad estratégica.<sup>41</sup>

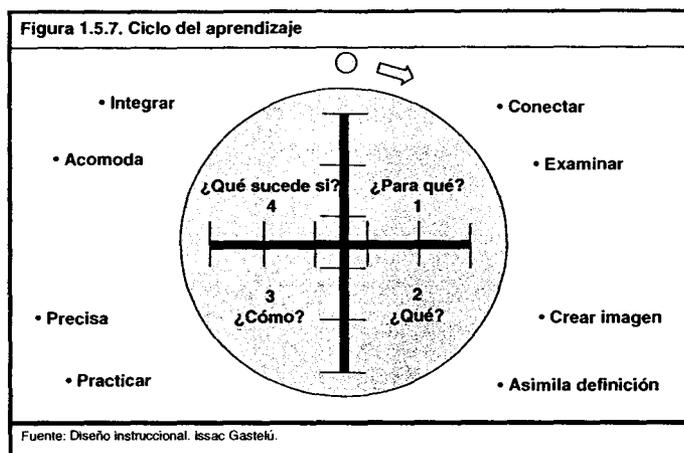
Desde la misma perspectiva constructivista<sup>42</sup>, se señala al sujeto como el único responsable de su experiencia y de su propia visión del mundo para conformar su propio esquema mental y actitudinal, por lo tanto, la secuencia de las estrategias didácticas las inserté de acuerdo con un continuo que distingue las cuatro etapas del aprendizaje (véase la Figura 1.5.7), donde la circunferencia representa la duración en tiempo del programa de capacitación.

---

<sup>40</sup> Recordemos que el modelo de diseño didáctico es susceptible de ser aplicado para actualizar los programas ya establecidos en la currícula de capacitación.

<sup>41</sup> En el ámbito educativo, se refiere a la cualidad de flexibilidad, apreciación e imaginación necesaria para conjuntar las habilidades y las tácticas pertinentes para responder así a una situación o problema.

<sup>42</sup> Este enfoque, que en sus planteamientos teóricos rechaza concebir a la persona como receptáculo de la información organizada por el instructor y por el contrario afirma que el que aprende es un activo constructor de su propio conocimiento, guardaba correspondencia con la necesidad de los servidores públicos de adquirir los conocimientos necesarios para operar y dar mantenimiento al sistema de gestión de calidad, respetando y valorando su experiencia como recurso para la innovación requerida institucionalmente.



Cada uno de esos cuadrantes tiene su particular manera de abordar el tema. Por ejemplo, para el primer momento, reflexivo-divergente relacionado con la pregunta ¿para que?, introduje estrategias<sup>43</sup> de sensibilización con la idea de rescatar los juicios preliminares (preconceptos, nociones o sentimientos) que el sujeto tiene al inicio del programa respecto al tópico de la ética, con el propósito de encontrar las conexiones que hay entre su vivencia personal y el tema y los significados que han de dar sentido al desarrollo del programa de capacitación.

Algunas estrategias apropiadas para este primer cuadrante fueron la lluvia de ideas, el autodiagnóstico, introspección o el estudio de caso. Con algunas de ellas, logré que las respectivas trayectorias de vida de los participantes encontraran un interés en la problemática ética a tratar.

- Puesto que la intención de la segunda etapa era hacer uso de información teórica para comprender de manera racional los factores que intervienen en la problemática estudiada, o sea, el ¿qué? del tema, las estrategias a emplearse en esta etapa teórica-asimiladora fueron la elaboración de mapas mentales, diagramas, realización de debates o lecturas comentadas, debates, círculos de

<sup>43</sup> Serie de habilidades conjuntadas y utilizadas con determinado propósito.

estudio y construcción de modelos interpretativos. El resultado de esto fue la asimilación de información conceptual con la cual interpretar de manera formal o científica el comportamiento moral.

- Una vez hechos los estudios teóricos, el tercer momento pragmático-convergente fue el apropiado para incorporar estrategias didácticas relacionada con el ¿cómo? y el saber hacer del sujeto en la resolución de problemas y toma de decisiones de casos hipotéticos. La aplicación de técnicas como la dramatización de situaciones, demostrativa y de escenificación de procesos, contribuyen a que los capacitandos demostraran el grado de comprensión y dominio alcanzado en la resolución de problemas de tipo moral.

- El cuarto y último de estos momentos es el activo-acomodador, que responde al ¿qué sucede si? y con ella busque que los capacitandos, habiendo ya adquirido los conocimiento, habilidades y apreciado las actitudes necesarias, integran y acomodaran lo aprendido en sus respectivos esquemas mentales. Las técnicas útiles fueron algunas como las visitas a las áreas de trabajo, presentación de proyectos en el lugar de trabajo y visitas guiadas.

Con la inserción de estas estrategias en las diferentes etapas del proceso de aprendizaje, conformé el plan de enseñanza.

V- Formulación del sistema de evaluación del aprendizaje.

Por último, la pregunta ¿qué y cómo se enseñó? Me indujo a hacer referencia a la validación de los aprendizajes adquiridos por los capacitandos, así como al grado de correspondencia y consistencia entre las cuatro etapas anteriores del modelo didáctico, para ser verificados en su conjunto y corregir aquellos desajustes hallados durante su aplicación.

Para realizar tal verificación acerca de lo aprendido por el capacitando respecto con lo planeado, se presentan algunos ejercicios para cada una de las etapas de diseño didáctico. Para esto, consideré los criterios de desempeño, entendidos estos como el nivel de logro establecido o especificación de lo que se espera que

un capacitando desempeño (González y Flores, 1998, p. 116). Vinculados estrechamente a los objetivos del curso definidos desde la segunda y tercera etapa del diseño didáctico de este curso, dichos criterios indican de manera explícita lo que los capacitandos deberán conocer y ser capaces de hacer al finalizar su proceso de capacitación (véanse los cuadros 1.5.2 a.b.c. y d.).

Así por ejemplo, para la primera etapa en la que se valoran la capacidad de los capacitandos para enjuiciar situaciones concretas desde distintos puntos de vista los criterios son:

<b>Cuadro 1.5.2. a. Criterios de desempeño a evaluar 1</b>
<b>Criterio de desempeño</b>
Participa con sus compañeros
Muestra disposición al trabajo
Es tolerante ante otros puntos de vista
Aporta soluciones

Para la segunda en la que es predominante la observación reflexiva y la conceptualización abstracta tenemos:

<b>Cuadro 1.5.2. b. Criterios de desempeño a evaluar 2</b>
<b>Criterio de desempeño</b>
Participa en la estructuración del trabajo
Utiliza las herramientas de estudio (cuadro sinóptico, mapa mental, etc.).
Argumenta y defiende su punto de vista
Llega conclusiones

En cuanto a las habilidades para la definición y resolución de problemas, estos son los criterios:

<b>Cuadro 1.5.2. c. Criterios de desempeño a evaluar 3</b>
<b>Criterio de desempeño</b>
Respetar el procedimiento de las técnicas
Aplica estrategias para resolver los problemas planteados hipotéticamente
Su presentación es segura
Considera la congruencia de lo aplicado con el entorno laboral

Por último, para las destrezas de experimentación activa se consideran los siguientes:

<b>Cuadro 1.5.2. d. Criterios de desempeño a evaluar 4</b>
<b>Criterio de desempeño</b>
Presenta de manera ordenada su proyecto
Usa material didáctico para objetivizar la presentación
Domina el manejo del grupo

El propósito de estas tareas evaluatorias fue comprobar que tan bien y profundamente los capacitandos cumplen con el perfil planteado desde los objetivos, pero principalmente, conocer si pueden aplicar su conocimiento; dicho de otra forma, qué tanto pueden usar lo que conocen, para lo cual me auxilié de los criterios o niveles de dominio taxonómico. Esta última etapa de evaluación tenía también el propósito de realizar la validación lógica del modelo de diseño didáctico en general, que nos permitiera tener certeza acerca de cómo se están llevando a cabo las acciones de capacitación y cómo podemos corregir el modelo para mejorar de diseño de los cursos de capacitación.

Así, mediante las respuestas a cada una de las cinco preguntas, desarrollé las cinco etapas del modelo de diseño didáctico para el diseño de programas de capacitación, respondiendo así a la problemática detectada en la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal de la SEP.

## **Reflexión de la intervención**

Esta propuesta -que difícilmente hubiera prosperado si no hubiera sido por el proceso de innovación gubernamental que lo impulso-, responde definitivamente a las exigencias de este programa del gobierno federal y es en estas circunstancias en las que es justo apreciar sus alcances.

Solo en virtud del imperativo de gobierno por transformár a la administración pública fue posible flexibilizar el carácter refractario de esta institución y abordar las inconsistencias operativas que a nivel operativo sabíamos que existían, pues anteriormente no fue posible. Esto, a pesar de la natural reacción de grupos muy identificados por su nivel jerárquico que expresamente no mostraron disposición al cambio, y sí por el contrario buscaban evadir y asegurar su entorno de trabajo.

La función de capacitación se vio entonces favorecida al ser considerada como área estratégica para la instauración del sistema de calidad en la SEP con fines de lograr la certificación en ISO 9001-2000, bajo cuyo esquema de organización se le dio orden y congruencia a aquella.

Entonces emergieron problemas como el de la currícula de capacitación que se reducía a un concentrado de programas de capacitación sin tener la suficiente articulación ni claridad con su necesidad institucional, perfil del servidor público, marco teórico ni con la problemática que lo justificara. Esto, desde luego, dejaba a los programas de capacitación sin ejes claros que orientaran su diseño y manejo.

Aunado a esto, la función de detección de necesidades (diseño, metodologías y resultados) estaba acotada por una estructura que acabó convirtiéndola en una función burocrática incapaz de señalar los problemas a atender por parte de capacitación. En realidad, se trataba de ofrecer un catálogo de cursos a las áreas para que seleccionaran aquellos que más convenía.

Por consecuencia, los manuales no tenían más referencia que las fuentes bibliográficas para ser conformados, dando como resultado manuales del

participante como replicas de libros transcritos. Además, las condiciones donde se aplicaba el curso y el aspecto psicopedagógico tampoco eran explícitas.

Afortunadamente, esta situación pudo ser abordada desde enfoques alternos que me confirmaron el grado de rigidez e inamovilidad del aparato público y sus repercusiones en la función de capacitación. Entonces, muchos mitos relacionados con el ámbito público y el empresarial y su respectiva incompatibilidad fueron desvanecidos al ser incorporados los enfoques empresariales en la operación de la administración pública. De manera específica, se desmitificó la forma de ejercer el control y el poder en el interior de la organización, que en realidad era un factor que inhibían los procesos de cambio

En concreto, mi intervención se centró de manera inductiva en un curso específico para poder desplegar la metodología del modelo de diseño didáctico en él, pero debido a los reducidos tiempos que tuvimos y a que no era un objetivo de los trabajos realizados, no fue posible transformar todos los programas de la currícula de capacitación.

Mediante mi intervención como pedagogo, tuve la oportunidad de acompañar un proceso de cambio, desde la actividad marginal de capacitación, hasta convertirla en una acción estratégica y en el que pude contribuir a sistematizar pedagógicamente la función de diseño de cursos.

Esta mejora finalmente incluyó por primera vez criterios pedagógicos básicos de manera explícita bajo los que debían diseñarse los programas de los cursos de capacitación. En particular, la incorporación de los ejes curriculares fue un elemento de vital importancia, pues revitalizó la función de capacitación que era ciega y sin horizonte.

Así, los criterios pedagógicos que se encontraban reducidos a lo instrumental y opacados en lo teórico y estructural por los procesos administrativos y legales fueron reivindicados.

Las ventajas aportadas por el modelo fueron que a nivel operativo su flexibilidad permitió ser incluyente con diferentes corrientes teóricas, con la sensibilidad y la perspectiva desde la cual el personal capacitado veía su realidad dentro de la institución.

Este trabajo fue motivo para integrarnos como grupo de facilitadores y converger nuestros puntos de vista y, sobre todo, para enfocar el aprendizaje de tal modo que empoderara al sujeto como creador de su propia interpretación del entorno.

Esta propuesta del modelo de diseño didáctico es una respuesta a la problemática de la ausencia de una postura pedagógica, pero de ninguna manera agotar el espectro de la misma, ya que se mantienen aún algunos retos como los de preparar al personal capacitador para reforzar su rol de facilitador que da cabida a la aportación de los capacitandos y a otras maneras de enfocar el tema. En este renglón hay mucho por hacer todavía.

Existen distintas taxonomía vinculadas estrechamente a enfoque cognitivos. Sin embargo, no tuvieron la suficiente aceptación del grupo de diseñadores didácticos como para modificar las propuestas por Benjamín Bloom debido a que su manejo es más práctico y teníamos más familiaridad con ella. Esto, a pesar de que se ha señalado su inclinación conductual, lo cual no necesariamente es cierto ya que existe compatibilidad con el enfoque cognitivo. Lo cierto es que es necesario seguir desarrollar alternativas taxonómicas para hacer más efectiva la capacitación.

Por otro lado, la etapa específica de la evaluación en el modelo propuesto, fue un tanto experimental. La prontitud con la que fue elaborado este modelo, no permitió verificar su efectividad como instrumento de retroalimentación

Así, también, es pertinente reconocer y hacer mención de algunas limitantes que tuvo la propuesta de diseño didáctico. Por ejemplo, al ser rediseñado el proceso para la elaboración de los paquetes didácticos de capacitación, si bien hubo acciones de difusión, no hubo el suficiente acompañamiento de preparación o

capacitación del personal relacionado con el diseño didáctico de los cursos, lo cual hubiera reforzado su aplicación.

Además, una vez aprobado el nuevo proceso de capacitación no hubo el seguimiento necesario para retroalimentar la operación del ejercicio de diseñar cursos de capacitación. Es decir, se dio cumplimiento al compromiso de instaurar el sistema de calidad, los procesos renovados y los criterios pedagógicos para el diseño de cursos, pero su puesta en marcha y su respectiva supervisión fue muy irregular lo que debilitó el impacto esperado en la operación del proceso de capacitación.

En realidad, fue evidente que los mandos medios de quienes dependíamos laboralmente mostraron mayor interés por documentar los procedimientos que por aplicarlos. Esta contradicción en la operación, que en otros proyectos había ya sucedido, se volvió a presentar, inhibiendo así el desarrollo del modelo didáctico, lo cual reflejó la poca vocación de las instituciones por mejorar sus mecanismos de trabajo.

## **II Sustento teórico metodológico de la práctica reportada**

El proceso de intervención explicado en el capítulo anterior, cuyo resultado fue el modelo de diseño didáctico, lo sustenté en los referentes teóricos siguientes, que a mi juicio, consideré que guardaban correspondencia con el propósito gubernamental de transformar la cultura de la institución pública hacia enfoques de trabajo más proactivos y visionarios.

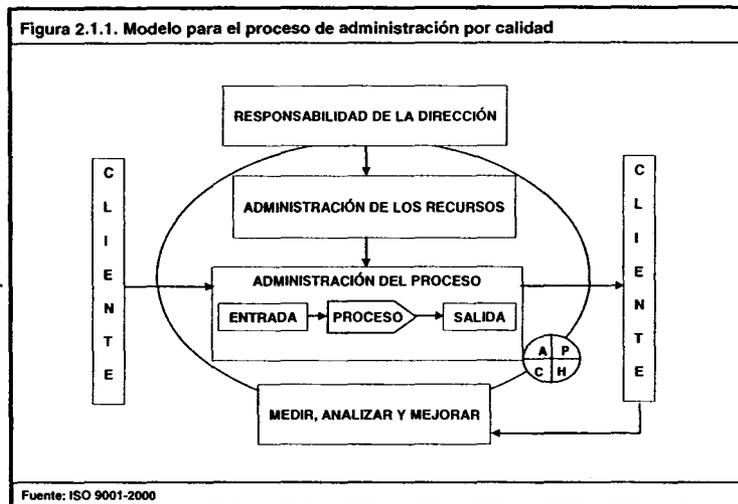
### **2.1. Conceptuación del marco referencial**

#### **2.1.1. Administración por calidad**

La implantación del sistema de calidad en la SEP se enfocó en aquellos procesos claves o sustantivos, que impactaban el funcionamiento y rendimiento de la administración y que tuvieran un mayor contacto con los clientes, además de que:

- Su sistema tuviera cierta madurez
- Buscara satisfacer plenamente a los clientes; y
- Tuviera aspiración por querer crecer en el concepto de *cultura* de la calidad

El proceso de capacitación al ser uno de ellos, necesitaba documentar -de acuerdo al modelo de calidad- (véase la Figura 2.1.1), su política y los objetivos del sistema, la responsabilidad de su Dirección para darle seguimiento, los métodos para administrar los recursos y los procesos de trabajo, así como los mecanismos para medir, analizar y mejorar constantemente el sistema.



Con estas responsabilidades, el proceso de capacitación se constituyó como una de las funciones estratégicas del sistema institucional que busca desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes de los servidores públicos (capacitandos) para mejorar el desempeño de sus funciones productivas o bien, cambiar el modo en que la organización está respondiendo a ciertos problemas o desafíos sociales y de esta manera dar cumplimiento a los siguientes requisitos de la norma de calidad:

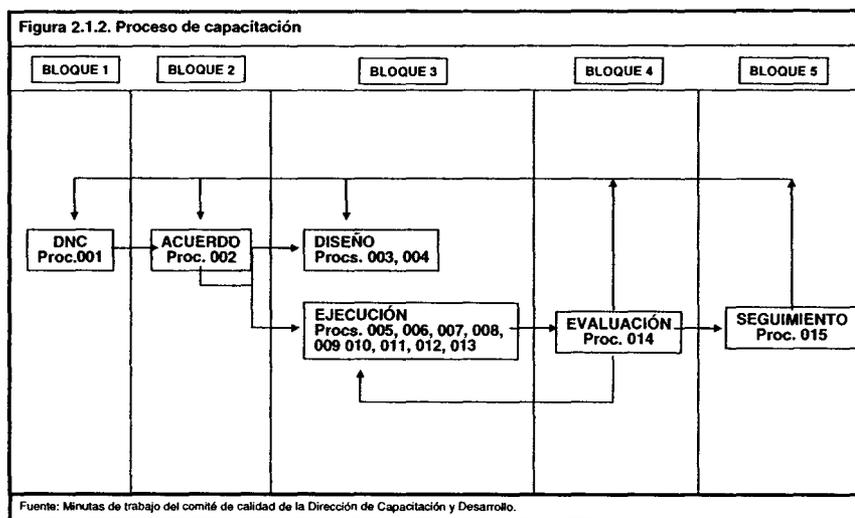
6.2.1. El personal que realice trabajos que afecten a la calidad del producto debe ser competente con base en la educación, formación, habilidades y experiencia apropiadas

6.2.2. La organización debe

- a) determinar la competencia necesaria para el personal que realiza trabajos que afectan a la calidad del producto;
- b) proporcionar formación o tomar otras acciones para satisfacer dichas necesidades;
- c) evaluar la eficacia de las acciones tomadas;
- d) asegurarse de que su personal es consciente de la pertinencia e importancia de sus actividades y de cómo contribuyen al logro de los objetivos de la calidad; y

e) mantener los registros apropiados de la educación, formación, habilidades y experiencias. (ISO 9001, 2000).

Con esta disposición del sistema de calidad, el proceso de capacitación <sup>44</sup> estaba obligado a ser sometido a rediseño, de lo que resulto su división en 5 bloques (véase la Figura 2.1.2), con sus respectivos procedimientos específicos.



En el tercero de estos bloques, se encontraba el procedimiento 003 Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo (véase el anexo 4) en el que aparecía -en correspondencia con la norma de calidad- la etapa de la estructuración didáctica de los cursos de capacitación.

Este primer referente, además de teórico –como los otros que a continuación se presentan-, se trataba de un imperativo administrativo, producto de una política de transformación de la administración pública. En este sentido, el carácter de obligatoriedad fue el factor que hizo posible incorporar los criterios y lineamientos de calidad al proceso de capacitación, mismo que recibió los siguientes beneficios:

<sup>44</sup> Llamado también macroproceso.

- Responsabilidades más claras para diseñadores, facilitadores, coordinación y clientes.<sup>45</sup>
- Involucramiento de clientes y proveedores en el diseño y aplicación de la capacitación
- Transparencia en el diseño e impartición de los programas de capacitación
- Eficiencia interna en los procedimientos específicos
- Documentación de las acciones realizadas.
- Mejoramiento de la imagen institucional
- Certificación del proceso de capacitación

En la práctica, estos beneficios al sistema de trabajo proporcionaron las condiciones reales que facilitaron los cambios en el proceso de capacitación y la inserción del modelo de diseño didáctico. En lo teórico, la importancia de la documentación de los procesos, la relevancia de la figura del cliente (servidor público) y el compromiso por dar cumplimiento a las necesidades de calidad de éste, fueron elementos que dieron marco a la propuesta.

#### 2.1.2. El constructivismo

Para responder a la necesidad de los servidores públicos de adquirir los conocimientos necesarios para operar y dar mantenimiento al sistema de gestión de calidad, fue necesario abordar todo lo relacionado con el aprendizaje, la enseñanza y las herramientas didácticas a emplear. Para ello, se requería enfocarlos desde una perspectiva que permitiera respetar y valorar la experiencia de los capacitandos (servidores públicos) como recurso para la innovación requerida institucionalmente.

---

<sup>45</sup> Recordemos que en la terminología de calidad, la figura de cliente es la comúnmente utilizada.

Al respecto, la perspectiva constructivista<sup>46</sup> lo aborda dando respuesta al esencial pregunta de si la imagen que nos transmiten nuestros sentidos se corresponde con la realidad objetiva y en que medida.

Según la actual visión constructivista, no es posible concebir a la persona como receptáculo de la información organizada por el enseñante, ya que, de acuerdo con los nuevos paradigmas asumidos en diferentes campos del saber humano, se afirma que el que aprende es un agente activo constructor de su propio conocimiento.

Esta nueva identidad asignada al sujeto cognoscente es el producto del desarrollo de las nuevas concepciones derivadas de los estudios epistemológicos<sup>47</sup> que se han consolidado en los diferentes campos de investigaciones como la psicología, lingüística y ciencias cognitivas, que afirman que aquello a lo que llamamos realidad es una construcción de significados individuales, provenientes de la co-construcción<sup>48</sup> del individuo con su entorno.

Por lo tanto, la capacidad para imitar o reconocer literalmente la realidad resulta inexistente<sup>49</sup>, ya que para que el sujeto pueda manipular la realidad, sólo puede hacerlo mediante la construcción de modelos de proximidad y con la ayuda de los procesos de comunicación oral y/o gráfica que los individuos establecen entre sí y donde el lenguaje resulta ser instrumento, medio y consecuencia de los actos de conocer, representar y transformar la vida social. Es decir, la conexión dialéctica entre sujeto y objeto de conocimiento se da solo en razón de modelos conceptuales.

---

<sup>46</sup> Esta perspectiva teórica, encuentra sus orígenes desde los diferentes marcos filosóficos y teóricos como Kant, Jenófanes o Giambattista Vico.

<sup>47</sup> Disciplina que estudia la génesis del conocimiento y los métodos en los que se fundamentan el conocimiento científico.

<sup>48</sup> Hace referencia a que en este proceso, la construcción la hace junto con otras personas, con quienes reafirma su conocimiento.

<sup>49</sup> La postura más radical del constructivismo como la de Glaserfeld, así lo afirman.

Es así como el objeto de conocimiento se relativiza e impregna de significado inherente a su observador, quien lo apropia y lo convierte en su acto cognoscitivo-referencial.

De acuerdo con esto, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino más bien, una particular construcción elaborada por el ser humano, lo que significa que el individuo no es un mero resultado ni del ambiente ni de las disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores.

En consecuencia, el sujeto cognoscente con sus particulares intereses y motivaciones vive procesos intra e interpersonales dialécticos hacia su contexto sociocultural, donde la estabilidad y el cambio son aspectos cualitativos de su estructura cognoscitiva y de sus modelos de conceptualización del mundo, permitiéndole generar construcciones singulares que lo hacen creador y transformador de conocimiento en comunión crítica con su grupo social de referencia.

Las repercusiones de estos planteamientos en la pedagogía son claras: es necesario comprender de diferente manera el oficio de la enseñanza, pues no puede ya considerarse como causa del aprendizaje en razón de que no es algo que se "de" o transmita linealmente de una persona a otra.

Por esta razón, el planteamiento constructivista sugiere que si los seres humanos se apropian de nuevos conocimientos, perspectivas y experiencias sobre la base de sus patrones interpretativos adquiridos en su vida y en el contexto de sus propios intereses, la enseñanza por lo tanto debe ayudara a ensamblar las viejas perspectivas con otras nuevas, lo cual implica necesariamente a la actividad mental constructiva y a la interacción social con otras personas, compañeros o agentes educativos.

Por lo tanto, quien facilita el conocimiento necesita crear condiciones para la autoorganización de los que aprenden y facilitar los procesos de exploración activa

y autónoma de los conocimientos. Para la construcción de significados es indispensable que los contenidos que se presenta a los capacitandos les permitan seleccionar información relevante, organizarla coherentemente e integrarla con otros conocimientos que poseen y que le son familiares.

En este sentido, puesto que los contenidos de aprendizaje no se transmiten linealmente sino que se construyen, entonces es necesario reactivar esa mentalidad constructiva y de interacción social.

Lo relevante es promover su interés para preguntar, observar atentamente para poder representarse como resolver un problema, abordar problemas preguntando a otros, pedir apoyo a alguien más experto para que le guíe y utilizar este proceso para abordar nuevas situaciones de características parecidas.

La tarea del capacitador –según este enfoque- es crear condiciones para ayudar a los que aprenden a autoorganizar sus conocimientos y facilitar sus procesos de exploración activa y autónoma de los conocimientos (Arnold 2001). Es decir, el agente educador ha de diseñar<sup>50</sup> la situación de aprendizaje de manera menos expositiva y teórica y más en forma de preguntas, ayudas, actividades y asesoramiento, para poner a los capacitandos en situación de explorar los nuevos conocimientos y apropiarse activamente de ellos.

Así, al considerar la postura constructivista y relacionarla con el propósito institucional -señalado en el punto 1.1- consistente en concebir al servidor público como el activo más valioso de la Administración Pública debido, puede encontrar aspectos en común que dieron pie a emprender la incorporación del modelo didáctico sustentado precisamente en esta corriente constructivista en el sistema institucional.

---

<sup>50</sup> La actividad de diseño didáctico es en este caso atribución del Departamento de Documentación y Didáctica, aún cuando teóricamente se sugiere que los propios alumnos o capacitandos participen en ella para desarrollar meta-aprendizajes.

A partir de esta base teórica-institucional, desarrolle una metodología -descrito en el punto 1.5- con la cual guiar el diseño didáctico de los cursos de capacitación y la impartición de los mismos, consistente en cuatro momentos o etapas que promueven a su vez diferentes dimensiones del aprendizaje:

Etapa I Sensaciones y cognición concreta.

Etapa II Observación reflexiva

Etapa III Cognición abstracta

Etapa IV Experimentación activa

En la primera de ellas se plantea la pertinencia de incorporar temas y/o actividades para aprovechar la riqueza subjetiva del grupo; esto es, las diferentes sensaciones y experiencias concretas de los capacitandos en torno al tema a abordar. Al reconocer los capacitandos la diversidad de sensaciones y opiniones que tienen en relación con un problema subyacente, podrán cuestionarse acerca de si los conocimientos que poseen pueden ayudarles por resolver dicha problemática. Con esto, se estaría logrando su predisposición activa hacia la actualización de sus conocimientos.

En la segunda etapa, se sugiere promover la asimilación de los referentes teóricos con los cuales ayudar a precisar las interpretaciones preliminares de la etapa anterior y a encuadrar mejor la problemática estudiada.

Para la tercera etapa de carácter experimenta, se intenta ejercitar y desarrollar las habilidades de ejecución o prácticas –soportadas en el bagaje subjetivos y teóricos desarrollados en las dos etapas anteriores- para consolidar las estrategias que ayuden a resolver situaciones concretas.

La cuarta y última etapa esta considerada para privilegiar la aplicación de lo aprendido en el desempeño laboral de los capacitandos. Por lo tanto, caben aquí aquellas actividades para ser aplicadas en las condiciones reales -o lo más aproximadas a ellas – para dar oportunidad al capacitando de experimentar la

sensación de intervenir en su propio entorno de trabajo y acomodar lo aprendido a su propio esquema mental.

Así, con este modelo metodológico, organicé los contenidos declarativos y procedimentales del programa de Código de Ética (ver capítulo II de la presente memoria de desempeño).

Derivado de este enfoque constructivista, desplegué algunas otras referencias teóricas que a continuación explico y que de alguna manera comparten el principio de la construcción del conocimiento.

### 2.1.3. Cognoscitivismo

Visto desde el ángulo cognoscitivo, que en sus planteamientos coincide con la postura constructivista, la nueva manera de concebir al sujeto cognoscente ha sido la respuesta a la necesidad social de manejar un gran cúmulo de información que los adelantos tecnológicos y la enorme producción global de conocimiento humano han propiciado. La corriente cognitiva (que incluye el estudio de la percepción, la comprensión, el aprendizaje y el recuerdo) postulan que ante la velocidad con la que acontecen los hechos en la actualidad, hay una rápida obsolescencia del conocimiento, lo que hace que lo aprendido no sea suficiente para acompañar con relativo éxito un mundo tan cambiante. Estas condiciones –afirma- han creado las condiciones para el desarrollo de metodologías más efectivas que permitan comprender y aprovechar de mejor manera las múltiples capacidades del cerebro.

Una de las corrientes abordadas por el cognoscitivismo, es la del procesamiento de la información<sup>51</sup> que estudia al sujeto cognoscente como un activo procesador de información, responsable de su propio aprendizaje mediante ejercicios de

---

<sup>51</sup> Impulsada por autores como U. Neisser o Lachman y Butterfield.

revisión, auto-revisión, crítica y autocrítica que promueven la reacomodación estructural.

En tal estudio, importa saber lo que sucede en el pensamiento que hace posible el aprendizaje, por lo que en primer lugar identifica tres principales componentes. Uno de ellos está compuesto por los procesos mentales de naturaleza activa y que son parte intrínseca del cerebro, por lo que regularmente son inconscientes.

Un segundo componente es la estructura o esquema, en la que se almacena el conocimiento adquirido en forma de representaciones internas sobre determinadas ideas, tema u objeto.

Un tercer componente son las estrategias, que ante las demandas de una determinada tarea o problema a resolver, elige que hacer, cuando hacerlo y como combinar los procesos para alcanzar los resultados esperados. La ejercitación de las mismas da como resultado el dominio de las habilidades mentales.

Con base a estos componentes cognitivos, la perspectiva cognoscitivista sostiene que la tarea de la educación, y de la capacitación en particular en este caso, es promover la enseñanza de las habilidades mentales mediante las cuales el capacitando pueda hacer uso de ellas de la manera en como crea más adecuado para dar respuesta a cierta tarea, trabajo o problemática.

Esto ha llevado a justificar la necesidad de cambiar de perspectiva y actualizar los actuales modelos con los que muchas instituciones dedicadas a la educación o capacitación aún utilizan (véase el Cuadro 2.1.1) para llevarlos a comprender nuevos paradigmas.

<b>Cuadro 2.1.1. Hacia el nuevo paradigma cognitivo.</b>	
<b>De</b>	<b>A</b>
Conducta	Representación interna
Partes	Conjuntos
Concreto	Abstracto
Conocimiento como recuperación	Conocimiento como construcción
La mente es una línea de ensamblaje	La mente es una computadora
Productos	Procesos
Motivación externa	Motivación interna
Fuente: Diseño instruccional, C. West	

Entendido así el conocimiento, los responsables de promover los procesos educativos en sus diferentes niveles y modalidades, están invitados a replantear la forma de promover y evaluar las acciones educativas que promueven, para lo cual, existen algunas tareas o actividades didácticas (véase el Cuadro 2.1.2.) que se recomiendan aplicar.

**Cuadro 2.1.2. Implicaciones de la teoría cognoscitiva en actividades didácticas.**

<b>Principios</b>	<b>Actividades sugeridas</b>
El conocimiento es construido. El aprendizaje es un proceso de crear significado personal de la nueva información y del conocimiento previo.	Estimular la discusión de nuevas ideas. Estimular el pensamiento divergente, múltiples ligas y soluciones, no sólo una respuesta correcta. Estimular múltiples modos de expresión: representación de papeles, simulaciones, debates y explicaciones. Enfatice las habilidades de pensamiento crítico: análisis comparación, generalización, predicción e hipotetizar. Relacionar la nueva información con la experiencia personal, conocimiento previo. Aplicar la información a nuevas situaciones.
El aprendizaje no es necesariamente una progresión lineal de habilidades particulares.	Estimular a los capacitandos a resolver problemas No reducir la solución de problemas, el pensamiento crítico o la discusión de conceptos a la adquisición de rutinas de habilidades básicas.
Hay una variedad de estilos de aprendizaje, niveles de atención, memoria, ritmos de desarrollo e inteligencias.	Proveer alternativas en cómo mostrar dominio y competencia Proveer tiempo para pensar en el acerca y el hacer de las tareas No utilizar demasiado las pruebas que requieren límite de tiempo Proveer oportunidades para revisar y repensar Incluir experiencias concretas (conexiones con experiencias personales previas)
La gente se desempeña mejor cuando conoce la meta, ve modelos, conoce como es su desempeño si se compara con los estándares.	Discutir las metas, permite a los capacitandos participar en su definición. Proveer oportunidades para la autoevaluación y revisión con otro compañero. Discutir los criterios para juzgar el desempeño.
Es importante saber cuando usar el conocimiento, como adaptarlos y cómo manejarlos en nuestro propio aprendizaje.	Proveer oportunidades del mundo real para aplicar o adaptar nuevo conocimiento. Facilitar la autoevaluación para que compartan formas de aprender y definan nuevas metas.
La motivación, el esfuerzo y la autoestima personal afectan el aprendizaje y el desempeño	Motivar a los estudiantes con tareas de la vida real, así como con conexiones a experiencias personales. Estimular a los capacitandos a que vean las conexiones entre los esfuerzos y los resultados.
El aprendizaje tiene componentes sociales. El trabajo en grupo es valioso.	Proveer trabajo en grupo Incorporar grupos heterogéneos. Permitir que los capacitandos asuman diferentes roles. Considerar los productos y procesos del grupo.

Fuente: Enfoques innovadores para el diseño de un curso, Gonzalez Olga, 1998

Asumir este enfoque en las acciones de capacitación, exigía que el aprendizaje y los métodos de enseñanza fueran replanteados para dar lugar al reconocimiento del papel protagónico de los capacitandos.

Para fines de la presente memoria de desempeño, el aporte cognoscitivo consistió en hacerme comprender la necesidad de aprovechar de mejor manera las múltiples habilidades del cerebro con las que cuenta el capacitado y de enfocar de distinto modo la enseñanza y la evaluación. En tal sentido, fueron insumos importantes para la clasificación de los contenidos temáticos, las estrategias didácticas y los ejercicios de evaluación planteados en el modelo de diseño didáctico.

#### 2.1.4. El aprendizaje de los adultos

Ante una economía mundial cada vez más dependiente del conocimiento y del capital intelectual que enfrenta rápidos cambios, para las organizaciones de trabajo ha constituido un reto que sus integrantes (servidores públicos en este caso) posean las habilidades que les permita adaptarse a las nuevas demandas laborales.

La necesidad de aprender y reaprender el trabajo se ha vuelto prioritario para las organizaciones que buscan mediante la capacitación el desarrollo de los individuos que la conforman y de los grupos de trabajo; por lo tanto, el despliegue de los conocimientos, habilidades y actitudes que se busca promover en los capacitandos adultos mediante capacitación implica conocer su naturaleza y su manera de aprender.

Al respecto, la palabra adulto en el sentido etimológico proviene del verbo latino "adultum", que significa "el que ha terminado de crecer, el que ha crecido". En otras palabras, la edad adulta es comprendida como "aquella en la que el organismo humano alcanza su completo desarrollo y la mayoría de edad".

A la vez, distintas disciplinas aportan su propio enfoque para entender al adulto (López Barajas 2002). Por ejemplo:

a) Visto antropológicamente, el concepto de adulto se encuentra muy ligado a la concepción propia de la colectividad a la que pertenece, de tal manera que las características de esta edad son condicionada culturalmente por la comunidad.

b) Desde la perspectiva jurídica, significa llegar a la mayoría de la edad -18 años en muchos países accidentales- para disponer de sí mismo según su propia responsabilidad y decidir sobre sus intereses en aspectos como el voto ciudadano, el trabajo retribuido, la elección de pareja y el ejercicio de la paternidad.

c) En el aspecto social, se considera a la persona adulta a aquella que está integrada y ocupa un puesto en la sociedad que le confiere responsabilidades y derechos, una vez que ya ha pasado por la etapa de la infancia, la adolescencia y la juventud tanto dentro del seno familiar, escolar y de grupos de iguales.

d) La postura psicológica equipara a la edad adulta con la madurez de la personalidad como estado ideal. Según Allport (citado por López B. Emilio 2002 p.98), el ser adulto presenta los siguientes rasgos:

-Extensión de sí mismo. Supone el logro de la autonomía y la superación del egocentrismo de la infancia.

-Capacidad de establecer relaciones con otras personas: Ampliar las relaciones con los demás y asumir los puntos de vista ajenos y las necesidades e intereses de los demás.

-Estabilidad emocional y aceptación de sí mismo: significa distinguir entre el deseo de conseguir los objetivos y su consecución real.

-Realismo en la percepción y actuación: implica la capacidad de objetivar los hechos y situaciones, distinguiendo los que se ajustan a la realidad, de los deseos y juicios subjetivos.

-Objetividad en el propio conocimiento: supone tener conciencia de las propias limitaciones, así como de las motivaciones e intencionalidad de los propios actos.

-Posesión de un proyecto de vida: exige tener un sistema jerárquico de valores, en función del cual se decide y proyecta la vida.

Estos elementos básicos propios de un adulto normal varían según los diferentes contextos en donde se encuentre la persona, pero lo cierto es que la adquisición de la madurez no se alcanza a cierta edad cronológica.

e) Desde la perspectiva pedagógica, una persona adulta es aquella que ha terminado sus estudios en el sistema formal y cuya atención está enfocada a funciones prioritarias de la vida activa como el trabajo y el sustento económico.

Desde luego, los elementos básicos descritos en los párrafos anteriores cobran importancia en este ámbito, pues la capacidad de aprendizaje en los adultos es cualitativamente diferente. Al respecto, Knowles (2001 p. 69), señala que este tipo de capacitandos son inclinados a la autodirección y esperan tomar responsabilidad de sus decisiones, por lo que recomienda sugiere tomar en cuenta algunas premisas básicas (véase el Cuadro 2.1.3).

<b>Cuadro 2.1.3. Premisas del aprendizaje de los adultos</b>	
1. La necesidad de saber	Los adultos necesitan saber porque van a aprender algo antes de emprenderlo.
2. El autoconcepto de los alumnos	El adulto como aprendiz se mueve de una actitud de dependencia a una de autodirección.
3. El papel de las experiencias de los alumnos	La experiencia del adulto es la fuente más valiosa para su propio aprendizaje.
4. Disposición para aprender	La disponibilidad para aprender en el adulto es mayor cuando el aprendizaje responde a sus necesidades concretas o cuando se trata de asuntos relacionados con la vida.
5. Orientación para el aprendizaje	En la educación de adultos, la orientación del aprendizaje en los programas está inmediatamente dirigida a ayudar al participante en su trabajo y su vida.
6. Motivación	Los motivadores más potentes en el adulto son la autoestima, la satisfacción laboral, etc.
Fuente: Andragogía, Knowles Malcolm, 2001.	

Al entender el *aprendizaje* como el proceso por el que los adultos obtienen conocimientos y destrezas, este mismo autor distingue cuatro etapas mediante las que orientan sus necesidades situacionales:

1. Necesitar Determinar que aprendizaje se necesita para alcanzar las metas.
2. Crear Crear una estrategia y recursos para alcanzar las metas del aprendizaje.

3. Implantar la estrategia del aprendizaje y utilizar los recursos del aprendizaje.

4. Evaluar la consecución de la meta de aprendizaje y el proceso seguido para alcanzarla.

A la par de esto, las aportaciones teóricas de Linderman (El aprendizaje de adultos p. 44), existen cinco principales fundamentos andragógicos del aprendizaje:

- Son motivados para aprender mientras experimentan necesidades e intereses que el aprendizaje satisfará; por lo tanto, estos son los puntos de partida apropiados para organizar las actividades del aprendizaje para adultos.
- Se centran en la vida; en consecuencia las unidades apropiadas para organizarlo son las circunstancias de la vida, no los temas.
- Emplean el análisis de la experiencia como método para aprovechar su experiencia como el recurso más enriquecedor de su aprendizaje.
- Los adultos tienen una profunda necesidad de dirigirse a sí mismos; por consiguiente, el papel del [facilitador] es comprometerse en un proceso de indagaciones mutuas, en vez de transmitir sus conocimientos.
- Las diferencias individuales aumentan con la edad; por lo mismo, en la educación de adultos debe procurarse las condiciones óptimas para considerar las diferencias en cuanto al estilo tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje.

La importancia de comprender este ángulo de la educación de adultos, consiste en saber de que manera planear la intervención del facilitador en su responsabilidad de promover el aprendizaje entre ellos. En ese sentido, es pertinente tomar en cuenta algunos principios de la enseñanza (véase el Cuadro 2.1.4) que repercuten en el papel el facilitador.

<b>Cuadro 2.1.4. El papel del facilitador</b>	
<b>Condiciones de aprendizaje</b>	<b>Principios de la enseñanza</b>
Los adultos sienten la necesidad de aprender.	1. El facilitador expone a los capacitandos la nuevas posibilidades de autorrealización.
	2. Ayuda a cada capacitando a esclarecer sus propias aspiraciones para una mejor conducta.
	3. Ayuda a los adultos a diagnosticar las lagunas entre sus aspiraciones y su grado presente de desempeño.
	4. Ayuda a identificar los problemas cotidianos que enfrentan, debido a las lagunas en su acervo personal.
El ambiente de aprendizaje se caracteriza por comodidad, confianza, respeto mutuo, amabilidad, libertad de expresión y aceptación de las diferencias.	5. Proporciona las condiciones materiales adecuadas (material, permiso para fumar, temperatura, ventilación e iluminación) y promueve la interacción (preferentemente que ninguna persona se sienta detrás de otra).
	6. Acepta a cada adulto como una persona valiosa y respeta sus sentimientos e ideas.
	7. Busca establecer relaciones de confianza y amabilidad entre los participantes, comprometiéndolos en actividades cooperativas y desanimando la crítica molesta.
	8. Expone sus propios sentimientos y contribuye con sus recursos como condiscípulo en un espíritu de indagación mutua.
Los capacitandos perciben las metas del aprendizaje como sus metas.	9. Hace participar a los capacitandos en el proceso de formular los objetivos de aprendizaje que tome en cuenta las necesidades de ellos, de la institución, de él mismo, del tema y de la sociedad.
Los adultos aceptan compartir la responsabilidad de planear y operar una experiencia de aprendizaje y por tanto, tienen un sentimiento de compromiso. Participan activamente en el proceso de aprendizaje.	10. Comparte sus opiniones sobre las opciones para el diseño de las experiencias del aprendizaje y la selección de los materiales y métodos.
	11. Ayuda a los participantes a organizarse para compartir la responsabilidad en el proceso de indagación
El proceso de aprendizaje se relaciona con la experiencia de los capacitandos y la aprovecha.	12. Invita a explotar sus propias experiencias como recursos para el aprendizaje mediante el uso de técnicas de discusión, simulaciones, métodos de caso, etc.
	13. Ayuda a los capacitandos a aplicar el aprendizaje nuevo a sus experiencias, lo que convierte el aprendizaje en un proceso más significativo e integrado.
Los adultos tienen la sensación de progresar hacia sus metas.	14. Ayuda a los estudiantes a establecer criterios y métodos aceptables para medir el progreso hacia los objetivos de aprendizaje.

Fuente: Malcolm S. Knowles. El aprendizaje de los adultos.

El facilitador por lo tanto, -según Knowles- tiene la encomienda de ayudar mediante la enseñanza, a construir los contenidos y facilitar el manejo, construcción y reinterpretación del nuevo conocimiento. Para esto, es muy

importante que asuma otra actitud con respecto con sus propios conocimientos técnicos, ya que ha de reconocer que son contruidos, incompletos, transitorios y que, para el capacitando, son sólo una oferta.

Con base en estos principios, el facilitador tendrá una mayor oportunidad de incidir en la modificación de su relación con los capacitandos adultos y en su aprendizaje.

Este encuadre teórico fue importante para el diseño del curso, pues ofreció las premisas básicas andragógicas que caracterizan el aprendizaje adulto, mismas que se reflejan en los ejes curriculares y en las estrategias didácticas del modelo didáctico propuesto.

#### 2.1.5. Los nuevos enfoques de aprendizaje

Para corresponder a la nueva manera de concebir el *aprendizaje*, documenté las principales aportaciones teóricas:

##### 2.1.5.1. Los estilos de aprendizaje

Para aprovechar el natural proceso de aprendizaje de cada participante, tome en cuenta la perspectiva de los estilos de aprendizaje que, según Erick Jensen, afirma que cada individuo tiene una forma preferida de pensar, procesar y entender información con la cual se ha habituado en razón de la crianza y estilos de enseñanza que ha recibido, que han perfilado su particular estilo de aprendizaje.

Se entiende al estilo de aprendizaje como la modalidad consciente o inconsciente en el acto de conocer, constituidos por factores cognitivos, emocionales, fisiológicos y ambientales que se manifiestan en comportamientos hacia el aprendizaje determinando su orientación y la definición del potencial cognitivo-

intrapicológico que se va a trabajar por medio de la zona de desarrollo próximo<sup>52</sup>  
(Guzmán Jesús C. 1993, p. 88).

Esta teoría identifica cuatro elementos en un estilo de *aprendizaje*:

- o El contexto o circunstancia que rodea a quien aprende;
- o Vías de entrada, que son los cinco sentidos por los que se reciben los estímulos ya sea de una fuente externa o interna (autocreada),
- o El procesamiento, etapa en la que se manipula la información según la dominancia y finalmente,
- o La respuesta, que es la acción producida ya sea por factores internos o externos hacia el entorno.

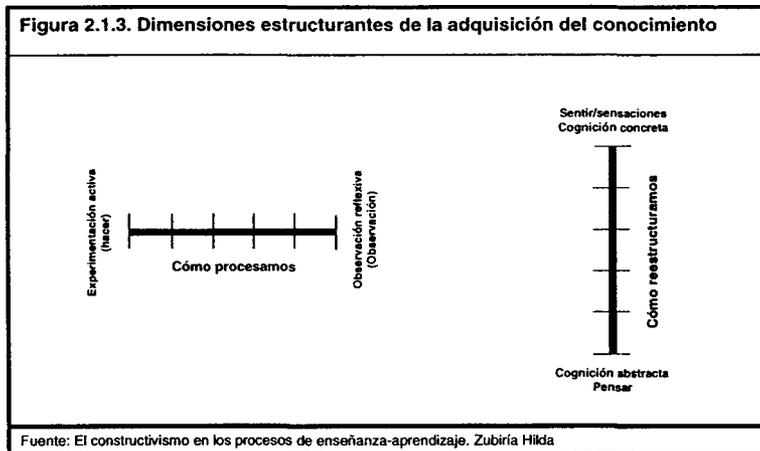
Cada estilo de aprendizaje tiene cierto tipo de estructura dependiendo de la modalidad de conocimiento. Por ejemplo, de acuerdo con las necesidades del individuo por aprender, éste utiliza alguna de las cuatro etapas del ciclo de aprendizaje:

- a) experimentación,
- b) reflexión,
- c) generalización y
- d) aplicación de acciones.

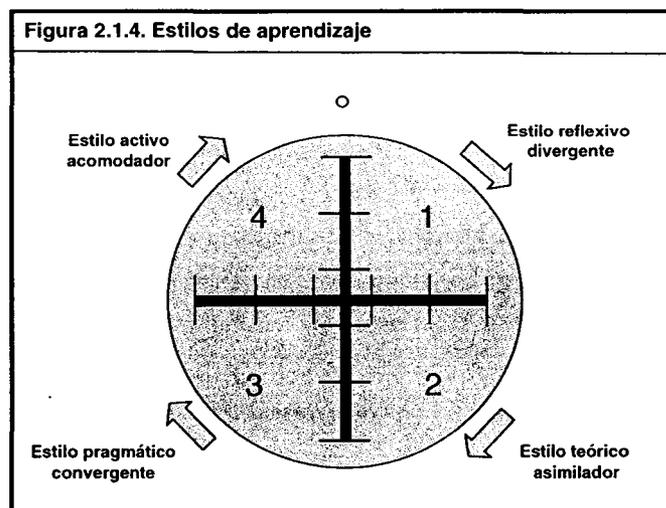
En correspondencia con estas etapas, se ha denominado a los cuatro estilos de aprendizaje así: a) activo, b) reflexivo, c) teórico y d) pragmático. De acuerdo con David Kolb (citado por Zubiría Hilda 2004 p.96), los estilos de aprendizaje son el resultado de la interacción de dos dimensiones estructurantes en la adquisición del conocimiento: la del procesamiento de la información y la de la reestructuración cognitiva (véase la Figura 2.1.3).

---

<sup>52</sup> Este autor lo concibe como la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del sujeto cognoscente expresada en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestada gracias al apoyo de otra persona.



Al correlacionar ambas dimensiones, tenemos un continuo representado por un círculo (véase la Figura 2.1.4) que representa el ciclo de aprendizaje en el que se distinguen cuatro principales momentos correspondientes a los cuatro respectivos estilos de aprendizaje.

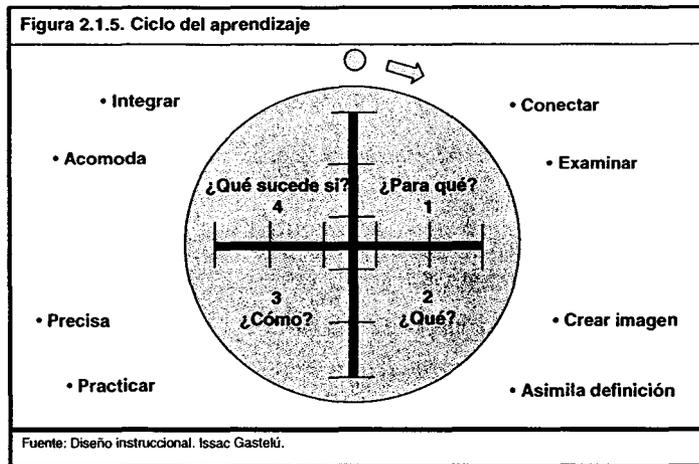


### Estilo reflexivo-divergente

De acuerdo con Zubiría Remy, las personas con esta preferencia para aprender, se caracterizan por aprovechar la observación reflexiva y la cognición concreta. Privilegian el enjuiciamiento de situaciones concretas retomando para ello la experiencia de los capacitandos, con la finalidad de reconocer y comprender la problemática a abordar desde su particular punto de vista. En este estilo -por el que se identifican mucho las personas sensibles, románticas o idealistas-, la enseñanza busca que los capacitandos establezcan una primera conexión entre el tema y sus propias trayectorias de vida para enseguida reflexionar sobre dicho nexo (véase la Figura 2.1.5), recuperando así la riqueza subjetiva y emotiva aportada por el grupo (Gastelú 2000).

La manera recomendable de promover este estilo de aprendizaje según este autor es creando una situación en la que los participantes al vincularse con ella, les obligue a cuestionarse a si mismos acerca de si el conocimiento, habilidades o estado emocional con el que cuentan pueden ayudarles a resolver la problemática planteada en dicha situación.

Este conflicto cognitivo, provoca en ellos una revisión interna de sus antecedentes, su experiencia e incluso de sus prejuicios, que al ser expuestos ante el grupo, se generará la divergencia necesaria que motivará a cada capacitando a estudiar el tema y, a la vez, esto contribuye a la inducción del objetivo del curso, sin tener que declararlo explícitamente (Pimienta H. 2004). En pocas palabras, lo que se persigue en este primer contacto es provocar que cada capacitando responda personalmente al ¿para qué aprender? y le de un sentido al programa de capacitación.



### Estilo teórico asimilador.

La característica de estas personas es aprender de la observación reflexiva y la conceptualización abstracta para definir los problemas y crear modelos teóricos para explicarlos. En este segundo momento, se busca dar respuesta al ¿qué aprender? para lo cual, es recomendable que la enseñanza aproveche a las personas calculadoras, metódicas y cree un ambiente propicio, en el que la información especializada o teórica a consultar sea fácilmente asimilada por los capacitandos y puedan éstos organizar el nuevo conocimiento y construyan sus propios significados.

Puesto que se trata de insertar un nuevo material sobre la base de ciertos conocimientos previos en la estructura mental de los capacitandos, será necesario entonces aplicar estrategias de aprendizaje para reactivar los diferentes tipos de conocimientos, ya sea declarativo, procedimental o actitudinal.

### Estilo pragmático-convergente

En este estilo de aprendizaje, predominan las actividades técnicas para la resolución de problemas y la toma de decisiones, con las que encuentran afinidad las personas prácticas y técnicas. (Trancredi 1992). En este momento, se responde al ¿cómo aprender?, por lo que se privilegia la aplicación y/o ensayo de los

nuevos conocimientos y habilidades anteriormente comprendidos para socializarlos y precisarlos mediante el trabajo colaborativo.

#### Estilo activo-acomodador

En este estilo, el capacitando aprende de la experimentación en nuevas situaciones para poder integrar lo aprendido. Para responder al ¿Qué pasaría si? se busca trascender y propicia la implementación de las prácticas en nuevos escenarios que incluyan incluso asumir riesgos. Las personas ligadas a este estilo asumen liderazgo en sus equipos de trabajo y emprenden acciones para trascender a la vida real (Saturnino de la Torre, 1993).

Para cerrar el programa, vale la pena aplicar preguntas como:

¿Qué aprendí?, ¿cómo lo he logrado?, ¿porqué he obtenido este resultado y no otro?, ¿en que momento hubo dificultad?, ¿cómo lo puedo mejorar? Y ¿qué han realizado los otros que pueda servirme para mejorar mi proceso de *aprendizaje*?

Estos estilos de aprendizaje se integran en la categoría constructivista en la medida que se refieren formas de construcción individual en el aprendizaje, fundamentadas en la conjugación de elementos internos y externos que el ser humano identifica para la formación de hábitos, habilidades y destrezas en su proceso de aprendizaje.

Puesto que cada persona tiene un modelo de aprendizaje cualitativamente diferente de otro, no es posible por lo tanto que la enseñanza esté dirigida a cada alumno en su estilo dominante de aprendizaje. Por el contrario, es recomendable hacer de la ella una experiencia multisensorial dirigida a los cuatro estilos de aprendizaje, en la que los capacitandos puedan desarrollar aprendizajes completos para favorecer su desarrollo cognitivo; la planeación, en consecuencia, deberá hacerse con base en las tales preferencias de los participantes con el fin de que él mismo elabore conceptos y categorías en un aprendizaje construido (Kasuga Linda, 1998, p.45).

Esto, les dará oportunidades de reconocer sus deficiencias y modificar sus patrones de aprendizaje y enriquecer sus posibilidades cognitivas.

Esta teoría sobre las preferencias de los participantes es uno de los principales soportes del modelo de diseño didáctico al momento de considerar que cada persona tiene una preferencia o dominancia al aprender y operativamente es retomada cuando se organizan los contenidos y se definen las estrategias didácticas.

#### 2.1.5.2. Hemisfericidad

Un referente muy asociado al de estilos de aprendizaje es la teoría de la hemisfericidad. El impulso de las investigaciones acerca del cerebro en los últimos años ha permitido tener una mayor comprensión de su funcionamiento, particularmente la de los dos hemisferios que lo conforman.

De acuerdo con los estudios, el hemisferio izquierdo tiene la función de analizar y reconocer las partes que constituyen el todo de aquello que se percibe con los sentidos. Es analítico, lineal, secuencial y eficiente para procesar información verbal y para codificar y decodificar el habla (Verlee 1992).

Entre tanto, el derecho se especializa en combinar esas partes para crear un todo para lograr la síntesis. Procesa información de manera simultánea, es eficiente en el proceso visual-espacial y debido a su capacidad para combinar partes en muchos conjuntos diferentes y reconocer pautas y relaciones, es al parecer la fuente de la percepción creativa.

Dicho de manera sencilla, se podría establecer una comparación entre el hemisferio izquierdo y una computadora; así como también el derecho con un caleidoscopio. Ambos hemisferios se complementan y están interrelacionados en los procesos cognitivos.

Sus aportaciones han tenido un impacto en el ámbito educativo, principalmente en los conceptos que se tienen acerca de la intelectualidad, lo que exige ampliar el

enfoque que se tiene de la enseñanza y reorientarla para aprovechar la potencialidad de ambos hemisferios.

Al tener cada uno de los hemisferios el mismo nivel de importancia en los procesos de aprendizaje, es justo entonces que la educación considere estos dos modos de proceder. Contrario a la tendencia de enseñar solo desde la perspectiva lógica, simbólica y de abstracción, de exigir aprender solo de un modo y limitar con ello el potencial de quien aprende, es recomendable equilibrar las técnicas para promover la mente bilateral.

Esto es, poder aprovechar habilidades de la imaginación, la fantasía, el pensamiento visual, el lenguaje evocador, la metáfora, etc. para lograr una conexión entre el marco subjetivo de los alumnos o capacitandos y el tema a tratar, lo cual permitirá abordar los textos, las ilustraciones y las explicaciones del profesor o facilitador con actitud exploratoria. Estas actividades ayudarían a dar imagen al objeto de estudio y permitir que se “vea” y se “oiga”. De manera complementaria, se podrían aplicar ejercicios para resolver algún problema práctico que permita a los capacitandos demostrar su grado de comprensión de la materia con sus propios esquemas de pensamiento.

Es decir, se trata de presentar la información de diferente manera y dar oportunidad de que los alumnos aprendan del modo que más le acomode, procurando siempre que las técnicas estén balanceadas para promover las habilidades tanto analíticas como visuales y espaciales del cerebro.

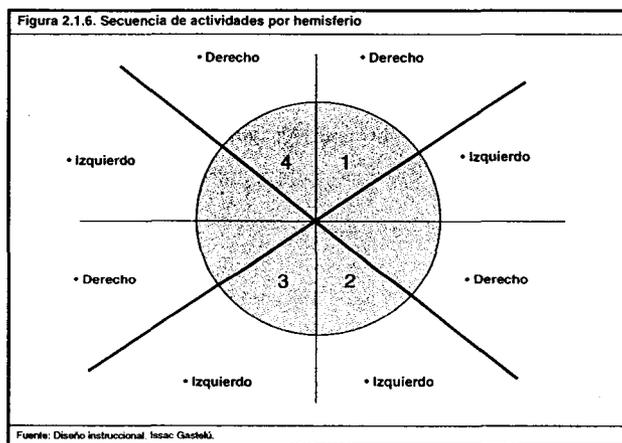
Así, cuando las lecciones son presentadas visualmente, los capacitandos pueden establecer sus conexiones entre lo que se ha de aprender y lo que ellos ya comprenden y cuando todos los sentidos participan en los procesos de aprendizaje, pueden aprender acorde a su estilo y además desarrollar todo un repertorio variado de estrategias de pensamiento.

En la mayoría de los temas hay cuatro etapas: introducción, explicación, repaso y examen. Si cada una de estas etapas utiliza un enfoque diferente para el

aprendizaje, los alumnos podrán utilizar toda una gama de estilos de pensamiento para comprender el tema.

Las posibilidades que ofrece en los capacitandos el desarrollo de las habilidades del hemisferio derecho consisten en que pueden aprender todo aquello que no han podido con el método lineal y analítico.

Para fines del diseño didáctico, este enfoque fue relevante en la concreción de las etapas del ciclo de aprendizaje, particularmente al momento de diseñar las estrategias que buscaban promover ambos hemisferios y con ello equilibrar las habilidades del pensamiento (véase la Figura 2.1.6). Para cada etapa se recomienda insertar actividades correspondientes a los dos hemisferios, de tal manera que ambos coadyuven al aprendizaje de los sujetos cognoscentes.



### 2.1.5.3. La Programación neurolingüística

La programación neurolingüística fue creada en la década de los 70 por John Grinder y Richard Bandler, al estudiar cómo las personas que sobresalían en diferentes áreas obtenían resultados diferentes. De esos estudios, estandarizaron unos patrones en común y lo ofrecieron como un modelo de aprendizaje a otras personas para que puedan alcanzar los mismos resultados (modelar).

El nombre de Programación Neurolingüística engloba tres áreas:

- Programación: alude a nuestras pautas de conducta y a los objetivos que nos fijamos.
- Neuro: Se refiere a nuestra neurología, a nuestros procesos mentales
- Lingüística: Alude al lenguaje, a como lo utilizamos y como influye en nosotros.

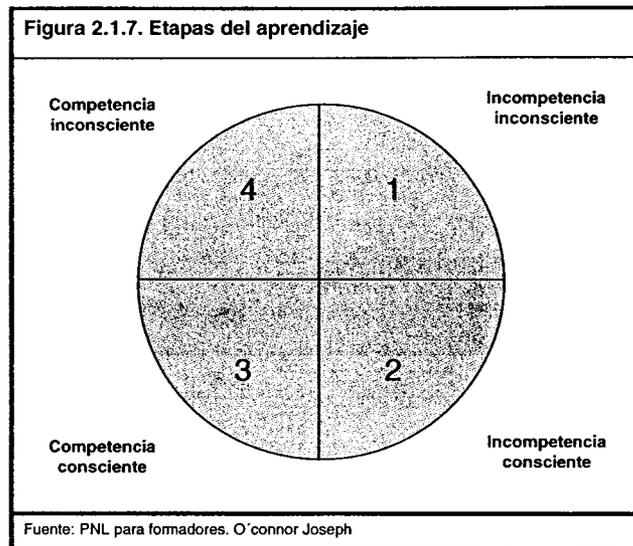
Esta teoría sostiene que los pensamientos, valores, creencias y estados emocionales subyacen a la conducta, acciones y fisiología del sujeto. En esos estratos, regularmente inconscientes, se encuentran las razones del porque hacen lo que hacen. Pero además de esto, y más importante aún es el como lo hacen, cuales son sus procesos de pensamiento y sus estrategias mentales. Es por ello que a la PNL se le ha considerado el estudio de la estructura de la experiencia subjetiva.

Este mundo de la experiencia interior se compone de sensaciones, sonidos e imágenes que son manejadas de manera muy particular por cada individuo, lo que explica que cada quien representa su mundo diferente de las demás personas. Esto se debe –según la PNL- a que el sistema neurológico de una persona esta programado para manejar cierto tipo de lenguajes, códigos o representaciones desde su interior; es decir, a utilizar elementos visuales, auditivos o sensoriales como esquemas de representación del mundo exterior.

Dependiendo del sistema de representación que empleé, el individuo aplica sus estrategias que implican distintas maneras de pensar en imágenes, en sonidos y en sensaciones según la tarea de la que se trate. Por ejemplo, para hacer pinturas requiere principalmente de la visualización, mientras que para hacer música, se requerirá un ejercicio mayor de la audición interna.

La Programación Neurolingüística estudia cuales de estas estrategias aprendidas son las más exitosas para aprovecharlas y de algún modo, crear modelos que permitan al sujeto autogenerar sus propios métodos de aprendizaje. Puesto que estas estrategias pueden ser modificadas por la persona, existe la posibilidad de

hacerlo mediante cuatro etapas generales (véase la Figura 2.1.7). La primera etapa recibe el nombre de incompetencia inconsciente: la persona no sólo ignora lo que hace, sino que tampoco tiene una experiencia.



La segunda etapa es la de la incompetencia consciente, en la que la persona empieza a hacerlo pero empieza a ser consciente de algunos problemas, lo cual genera incomodidad. Sin embargo esta etapa es la más importante, pues a partir de ella se reactivan los mecanismos que tenderán a reequilibrar la estructura cognitiva.

La tercera etapa es de la competencia consciente, en la que el capacitando es capaz de hacer cierta tarea con toda la atención y concentración en ella.

La cuarta y última etapa de la competencia inconsciente, en la que la habilidad se convierte en una serie de hábitos automáticos y su mente consciente queda en libertad para realizar otras actividades como mantener una conversación.

Este planteamiento, guardaba una estrecha relación con el enfoque constructivista y cognitivo al concebir que mediante el dominio de estrategias el participante pudiera responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje.

Desde este punto de vista, es importante que el facilitador en las sesiones de capacitación promueva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje las variaciones en el lenguaje utilizado por la persona; es decir, que incluya distintas maneras de decir la misma idea y así poder comunicarse de mejor forma con los capacitandos.

Este referente teórico reforzó la importancia que tienen los pensamientos, valores, creencias y estados emocionales para condicionar los esquemas de representación del mundo exterior de cada sujeto de manera única. Este reconocimiento de la dimensión subjetiva del pensamiento fue retomado en la secuencia conformada por las etapas del aprendizaje.

#### 2.1.5.4. Las Inteligencias múltiples

La necesidad de un aprendizaje acelerado y las aportaciones de las investigaciones sobre el cerebro, justifica la participación de otro de los modelos innovadores como lo es la teoría de las inteligencias múltiples que, contrario a la tradicional idea establecida acerca de que el pensamiento es una acción lineal y secuencial, afirma que existen muchas formas de aprender, entender y saber, instaladas en todo el organismo. Al respecto, señala que:

- Cada persona posee ocho inteligencias, funcionando de manera particular en cada caso: visual espacial, auditiva musical, corporal kinestésica, intrapersonal, lingüística verbal, naturalista, lógica matemática e interpersonal.
- La mayoría de las personas puede desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia, aún cuando sólo haya desarrollado pocas.
- Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría.

Esta aportación es fundamental para el desarrollo del pensamiento radial,<sup>53</sup> ya que nos permite hacer crecer en forma multidimensional los conocimientos y tejer una red de interconexión entre los mismos, produciendo sinergia de pensamiento. Cada una de las inteligencias puede ser utilizada para fortalecer los aprendizajes de las otras, combinando técnicas y conceptos para enriquecer lo que se enseña. Mediante un método de enseñanza, es posible incluir las diferentes inteligencias en un ciclo para reforzar el aprendizaje desde cada una de ellas (véase la Figura 2.1.8).



De esta teoría, retomé los ejercicios propuestos para estimular las diferentes formas de inteligencias como la lógica, auditiva, visual, verbal, kinestésica, intra e interpersonal, y natural y darles un lugar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje para que los participantes las aplicaran mientras abordaban los contenidos temáticos del programa.

<sup>53</sup> De acuerdo con Tony Buzan, es la manera natural como el cerebro, al igual que en varios elementos de la naturaleza (una flor, una hoja, una mariposa, la cola de un pavo real, un árbol, un relámpago o una molécula), procesa la información. Un número, un código, una textura, una imagen, un sabor o un sonido se representan en una especie de esfera central o núcleo, de donde parten diez, cien, mil o millones de asociaciones que a su vez tienen un infinito de conexiones.

#### 2.1.5.5. La inteligencia emocional

La raíz de la palabra emoción es motere, el verbo latino “mover”, además del prefijo “e”, que implica “alejarse”, lo que sugiere que en toda emoción hay una tendencia a actuar.

En nuestra cultura la educación de la inteligencia emocional tradicionalmente se le ha dejado fuera del currículum y en consecuencia, una salud emocional deficiente entorpece el pensamiento, la concentración, la memoria, la paz interior, las relaciones interpersonales, el manejo integral del cerebro derecho-izquierdo y la armonía del balance sentimiento-razonamiento.

Recordando los aspectos anatómicos del cerebro, sabemos que cada parte de él tiene una función altamente especializada, y que juega un papel importante el gran número de conexiones entre las neuronas de cada una de estas partes.

En el cerebro reptil, (tallo cerebral), se asientan los reflejos indispensables para las funciones vitales (regulación respiratoria, cardíaca, etc.). En el cerebro mamífero (sistema límbico) se localizan principalmente nuestras emociones, la memoria y el aprendizaje. El cerebro cortical (corteza cerebral) se encarga de las funciones del pensamiento.

La información que recibimos del exterior a través de los órganos de los sentidos es transportada en su mayoría hasta la corteza cerebral en sus diferentes zonas, de modo que la información es identificada, interpretada, analizada y con base en esto se elabora una respuesta adecuada en caso necesario.

Cuando el sistema límbico detecta una situación con un contenido emocional tal que deba darle prioridad, este sistema tomará el mando sobre el pensamiento cortical a través de la liberación de sustancias químicas que crean una especie de interferencia, bloqueando las funciones racionales y no nos permite pensar, ni ser creativos, ni concentrarnos, ni responder a ninguna otra cosa más que estar alerta a esa situación.

La mente emocional se caracteriza por ser más rápida que la mente racional para entrar en acción sin esperar a pensar lo que están haciendo. Esta cualidad de la mente emocional si bien es una ventaja, su inconveniente es que interpreta de manera no precisa la realidad. Los juicios intuitivos en los que se basa “eso no es verdad; él me quiere atacar; no me toman en cuenta” por lo regular son erróneos.

Por lo general, la mente emocional no decide que emociones “deberíamos” tener, sino por el contrario, emergen como hechos consumados. Lo que la mente racional puede hacer, en el mejor de los casos, es darle curso de esas reacciones.

Podemos decir entonces que tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente. Ambas interactúan para construir nuestra vida mental. La mente racional es la forma de comprensión de la que somos típicamente conscientes: más destacada en cuanto a la conciencia reflexiva, capaz de analizar y meditar. Pero junto a este existe otro sistema de conocimiento, impulsivo y poderoso, aunque a veces ilógico: la mente emocional.

El capacitando, al estar en procesos de aprendizaje, su corteza cerebral recibe miles de impulsos simultáneos provenientes de todos los sentidos, y sólo presta atención a una limitada selección de ellos. Este comportamiento es el resultado de la influencia del sistema límbico, que con base en las emociones, gustos y comparaciones con la información previamente almacenada, discrimina de los impulsos entrantes aquellos que ameritan prioridad para prestarles atención.

De tal modo que si en un programa de capacitación a los participantes no les parece importante o interesante el material que le presentamos, es porque hay una situación emocional inadecuada y por lo tanto, dicha información ni siquiera entrará en la selección de estímulos interesantes. Ahora sabemos que para que la información que emitimos llegue a la corteza cerebral de nuestros oyentes, debe ser clasificada como interesante, importante, aplicable o acompañada de una emoción.

La inteligencia emocional no es innata, sino que se desarrolla en el transcurso de toda la vida y por lo tanto a través de la educación es importante cultivar su conocimiento y manejo. Si durante el proceso de enseñanza-aprendizaje agregamos toques emocionales a un tema para que el capacitando lo perciba como algo importante, útil, aplicable, interesante, entonces pondrá haber más interés en aprenderlo.

Esto nos va llevando a confirmar que gran parte de nuestra eficiencia está influenciada por nuestro estado emocional; si el estado de ánimo es positivo y optimista, actúa facilitando la labor del cerebro; si por el contrario, es de angustia, o pesimismo, lo entorpece. Una persona con un IQ normal y un buen desarrollo de la inteligencia emocional puede ser más exitosa y sobresaliente que alguien con un IQ superior y un pobre control emocional.

De este novedoso concepto de inteligencia, consideré necesario incorporar la identidad emocional de los capacitandos, así como algunas estrategias con las cuales tomar conciencia de las emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las típicas frustraciones en el trabajo, incrementar la capacidad de empatía y desarrollar nuestras habilidades sociales.

#### 2.1.6. Escala taxonómica de las etapas de aprendizaje

Debido a que la perspectiva cognitiva se concentra en estudiar el procesamiento de la información, es indispensable referir a la estructura y el funcionamiento del proceso mental de las personas.

En educación es necesario disponer de información, comprenderla, ser capaz de aplicarla, analizarla, sintetizarla y finalmente evaluarla.

Para ello, es importante que las operaciones cognitivas puedan clasificarse por nivel de complejidad. Esto, permitirá no solo definir tareas de evaluación, sino ayuda a tener un marco para definir los objetivos del modo más preciso posible y evitando ambigüedades. En este sentido, la taxonomía propuesta por B. Bloom es

una herramienta de utilidad, pues para los diferentes ámbitos del aprendizaje, establece una serie de niveles y en cada uno de ellos, los verbos a utilizar (véanse los Cuadros 2.1.5, 2.1.6 y 2.1.7).

Cuadro 2.1.5. Taxonomía de objetivos para el ámbito cognoscitivo del aprendizaje					
CONOCIMIENTO	COMPRENSIÓN	APLICACIÓN	ANÁLISIS	SÍNTESIS	EVALUACIÓN
Apuntar	Asociar	Aplicar	Analizar	Arreglar	Apoyar
Citar	Comparar	Cambiar	Calcular	Categorizar	Basar
Contar	Convertir	Codificar	Concluir	Conceptuar	Concluir
Definir	Deducir	Construir	Comparar	Combinar	Criticar
Designar	Definir	Delinear	Contrastar	Copilar	Defender
Determinar	Describir	Demostrar	Debatir	Componer	Descubrir
Enumerar	Discutir	Despejar	Mostrar	Debatir	Evaluar
Enunciar	Distinguir	Dramatizar	Detallar	Concebir	Fundamentar
Escribir	Explicar	Ejemplificar	Determinar	Construir	Justificar
Expresar	Exponer	Eliminar	Diferenciar	Dirigir	Juzgar
Indicar	Generalizar	Emplear	Discriminar	Diseñar	Modificar
Enlistar	Interpretar	Entrar	Distinguir	Ensamblar	Predecir
Localizar	Jerarquizar	Esbozar	Dividir	Esquematizar	Pronosticar
Marcar	Narrar	Manejar	Examinar	Estructurar	Refutar
Mencionar	Organizar	Medir	Experimentar	Formular	Valorar
Nombrar	Ordenar	Manipular	Especificar	Generar	Verificar
Reconocer	Reafirmar	Mostrar	Fraccionar	Integrar	Argumentar
Registrar	Revisar	Operar	Identificar	Organizar	Aprobar
Relatar	Transcribir	Practicar	Ilustrar	Planear	Calificar
Repetir	Traducir	Preparar	Inferir	Producir	Decidir
Reproducir	Ilustrar	Representar	Investigar	Proponer	Elegir
Recordar	Resumir	Usar	Probar	Proyectar	Medir
Seleccionar	Transformar	Resolver	Resumir	Recabar	Estimar
Señalar	Predecir	Tabular	Relacionar	Reconstruir	Probar
Subrayar	Inferir	Trazar	Separar	Redactar	Revisar
Esbozar	Redactar	Utilizar	Subdividir	Reorganizar	Seleccionar
Describir	Identificar	Calcular	Criticar	Sistematizar	Sustentar
Distinguir		Determinar		Simbolizar	Verificar
		Estructurar		Sintetizar	
		Comprobar			
		Organizar			
		Reproducir			

**Cuadro 2.1.6. Taxonomía de objetivos para el ámbito afectivo del aprendizaje**

RECEPCIÓN	RESPUESTA	VALORACIÓN	ORGANIZACIÓN	CARACTERIZACIÓN
Atender	Asistir	Completar	Combinar	Actuar
Colocar	Contestar	Describir	Comparar	Adoptar
Conceder	Discutir	Diferenciar	Completar	Calificar
Contestar	Ejecutar	Explicar	Defender	Cuestionar
Describir	Enunciar	Iniciar	Explicar	Declarar
Escoger	Leer	Investigar	Generalizar	Discriminar
Mostrar	Practicar	Justificar	Integrar	Ejecutar
Observar	Recitar	Aceptar	Modificar	Influir
Otorgar	Redactar	Dirigir grupos	Ordenar	<b>Modificar</b> conductas
Seleccionar	Registrar	Analizar	<b>Organizar</b> acciones	Practicar
Escuchar	Relatar	Valorar	Preparar	Verificar
Dialogar	Seleccionar	Criticar	Resumir	Solucionar
Ejecutar	Preguntar	Discriminar	<b>Formular</b> planes	Poner en práctica
<b>Recibir</b> órdenes indicaciones	Acordar	Justificar	<b>Resolver</b> problemas	<b>Actuar</b> conforme a un plan
<b>Tener</b> conciencia	Contradecir	Discrepar	Interactuar	<b>Formular</b> ejercicios
	Defender	Apoyar	Adherirse	<b>Decidirse</b> actuar
	Evaluar	Comentar	<b>Alternar</b> planes	<b>Verificar</b> hechos
	Reconocer	Integrar grupos	<b>Influir</b> sobre los demás	<b>Compartir</b> responsabilidades
	Invitar			
	Obedecer			
	Comunicar			
	Conformarse			
	Apoyar			
	Participar			
	Reaccionar			
	Platicar			
	Cumplir			

**Cuadro 2.1.7. Taxonomía de objetivos para el ámbito psicomotor del aprendizaje**

IMITACIÓN	MANIPULACIÓN	PRECISIÓN	AUTOMATIZACIÓN	OPERATIVIDAD
Comparar	Aceptar	Comprender	Acoplar	Asir
Diferenciar	Apreciar	Continuar	Arrojar	Combinar
Discriminar	Asistir	Describir	Asir	Danzar
Distinguir	Describir	Ejemplificar	Brincar	Dibujar
Escuchar	Escoger	Mostrar	Caminar	Escalar
Observar	Participar	Parafrasear	Combinar	Esquiar
Imitar gestos	Permitir	Seguir	Continuar	Manejar
<b>Repetir</b>	Manejar	Señalar	Cortar	Nadar
movimientos	<b>Mover</b> diferentes	Usar	demostrar	Organizar
<b>Reproducir</b>	partes del cuerpo	<b>Realizar</b>	Interactuar	Patinar
trazos	según	movimientos	Levantar	Usar
<b>Imitar</b>	indicaciones	sincronizados	Manejar	Variar
sonidos	Confeccionar	<b>Gesticular</b>	Manipular	<b>Diseñar</b>
	Elaborar	según	Marchar	herramientas o
	Construir	indicaciones	Martillar	maquinaria
	Diseñar	<b>Operar</b>	Operar	<b>Solucionar</b>
	Amar	maquinarias con	Patear	problemas
		destreza	Practicar	prácticos
		<b>Elaborar</b>	Saltar	<b>Idear</b> nuevos
		materiales	Usar	procesos
		conforme a	<b>Actuar</b>	<b>Idear</b>
		especificaciones	con naturalidad y	coreografías
		<b>Producir</b>	sofura al:	originales
		sonidos rítmicos	Dramatizar	<b>Crear</b> nuevas
			Danzar	melodías
			Cantar	<b>Improvisar</b>
			Patinar	actuaciones
			Nadar	
			Esquiar	
			Escarbar	
			Escalar	
			Declarar	
			<b>Revisar</b> trazos o	
			Modelar	

Para cada una de los ámbitos de aprendizaje, se especifica una taxonomía de objetivos de menor a mayor grado de dificultad cognitiva, con muestras de verbos y declaraciones de desempeño cognitivas, afectivas o psicomotoras para cada nivel.

Así, con objetivos definidos racionalmente, la enseñanza tiene parámetros de actuación y ayuda a que los facilitadores cuenten con instrumentos racionales para organizar el contenido y planificar la enseñanza.

En suma, estas taxonomías son de mucha utilidad para:

- Plantear objetivos educativos.
- Descubrir facetas ocultas como los comportamientos formales o conductas cognitivas que no están especificadas.
- Explicar con mayor detalle el sentido de los contenidos de la materia.
- Mayor rigor a la hora de trabajar los contenidos.
- Dominar más ampliamente la materia.
- Cambiar el centro de atención hacia la planificación de las conductas cognitivas de los objetivos educativos y no ya hacia los contenidos.

B. Bloom estaba interesado fundamentalmente en el estudio de pensamiento de los procesos mentales de los estudiantes universitarios y su trabajo con Broder (Bloom y Broder, 1958) fue innovadora e importante para determinar lo que ocurría en las cabezas de los estudiantes a través de un proceso de estimulación de la memoria y de técnicas de pensamiento en voz alta. Lo que Bloom pretendía desvelar era en qué pensaban los estudiantes mientras enseñaban los profesores, porque reconocía que, en definitiva, lo importante era lo que estaban experimentando los estudiantes, o dicho de otra manera, comprender mejor qué sucedía en lo que llamaba "la caja negra."

El empleo de estas tablas taxonómicas fue de mucha utilidad para la definición del nivel de complejidad de los objetivos generales y particulares, así como para los ejercicios de evaluación del curso.

No obstante su incorporación fue acompañada de cierta controversia relacionada con la supuesta relación que sostenía con la corriente conductual. Pero, de acuerdo con lo explicado anteriormente, el trabajo de Bloom parte del ámbito cognitivo y se fundamenta en el estudio de la estructura y el funcionamiento del proceso mental, lo cual refuta tal afirmación y, por el contrario, aporta elementos racionales para ordenar el contenido y la *enseñanza*.

Como resultado de los referentes teóricos aquí descritos, concentro los conceptos derivados de ellos y que fueron empleados para estructurar el diseño didáctico del curso (véase el anexo 1)

## **Reflexión del marco referencial**

Estas teorías, que en la actualidad están presentes en la reflexión de los pensadores que buscan conformar los nuevos horizontes de la nueva educación del siglo XXI, son el resultado de las investigaciones en el campo del aprendizaje y responden a las nuevas condiciones de nuestro mundo global.

Su consulta e incorporación como marco de referencia fueron necesarias para reenfocar la actividad de capacitación en el interior de una institución pública como la SEP cuya imperiosa necesidad era la de renovarse en su interior. En este sentido, estas teorías ofrecieron una nueva perspectiva desde la cual dar respuesta a dicha necesidad institucional.

Estas corrientes, al guardar entre sí coincidencias en torno al principio de construcción en el proceso de aprendizaje, las enmarque -respetando sus propias particularidades- en el enfoque constructivista destacando sus aportaciones en aspectos como los de dar prioridad al papel del sujeto en el proceso de conocer, promover un aprendizaje más autónomo y preparar al sujeto cognoscente para el saber hacer en su entorno laboral.

El sustento teórico que dieron al modelo didáctico, representó para quienes participamos directamente en el diseño e impartición de cursos, un avance en nuestro quehacer profesional, ya que nos ofreció referentes claros sobre los cuales apoyarse y mayor transparencia en el proceso de diseñar programas de capacitación.

Así también, al agregarse criterios pedagógicos a los de carácter normativo y administrativo, fue posible ofrecer finalmente una metodología a los responsables de capacitación de otras áreas administrativas de las áreas de los CC. Secretario y oficial mayor de la SEP para el diseño de sus respectivos cursos, evitando con ello que incurrieran en improvisaciones al momento de elaborarlos o de transferir de manera mecánica índices bibliográficos a los manuales de capacitación.

Sin embargo, junto con estas ventajas existieron también problemas para integrar estos referentes teóricos, como el de incorporar dos corrientes con diferente manera de enfocar la capacitación; es decir, reunir en una misma base un enfoque de corte constructivista con otro muy diferente como el de la calidad en relación con la manera de enfocar la capacitación.

Esta contrariedad llegó a despertar controversias en mi equipo de trabajo, pues mientras el primero de ellos –el constructivista- buscaba promover la adecuación de la estructura cognitiva del sujeto y restituir a la persona su capacidad de aprendizaje al darle mayor autonomía para orientar su propio desarrollo, el segundo estaba más orientado a controlar y asegurar los procesos y los conocimientos necesarios para garantizar la competitividad en favor del cliente.

Pero el imperativo de dar respuesta a la necesidad de transformar los procesos de trabajo, me llevó a buscar las posibilidades de conciliar ambas posturas. El punto en el que parecían coincidir fue el de privilegiar el criterio del saber hacer, que integraba tanto la competencia -requerida en los criterios de calidad- necesaria para que el personal pudiera realizar trabajos que afectan la calidad del producto, como la capacidad de aplicar lo aprendido con eficacia en un conjunto amplio de situaciones diferentes, tal y como lo propone el enfoque constructivista.

Fuera de este caso, considero que lo importante de este conjunto de teorías fue que dieron horizontes nuevos a mi función como pedagogo.

Por ejemplo, la tendencia de orientar la capacitación a criterios de y la de promover la adecuación de la estructura cognitiva del sujeto son aparentemente opuestas. No obstante, el modelo dentro de su concepción integral me permitió insertar estas dos escuelas destacando de cada una de ellas los elementos de mayor importancia.

### III Propuesta metodológica del diseño didáctico <sup>54</sup>

De acuerdo con los objetivos de la presente memoria y con base en el marco conceptual de referencia, en este apartado, presento de manera aplicada, los requisitos técnicos establecidos por el modelo de diseño didáctico para el curso de Código de Ética.

Su presentación ilustra la manera como las áreas que diseñan programas de capacitación deben solicitar su validación técnico pedagógica a la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal y por otro lado, la de constituirse como prototipo o guía que ejemplifique tanto a los diseñadores didáctico como a quienes imparten los cursos, (agentes internos o externos a la institución) la manera como pueden emplear la herramienta metodológica para organizar la estructura de un programa de capacitación

La propuesta de diseño didáctico que aquí presento, y cuyo modelo es parte del instructivo para presentar el paquete didáctico, está concebida desde una perspectiva amplia y flexible, que lejos de desvalorar el estilo propio y la experiencia del *facilitador*, busca sistematizar su intervención ante los grupos de aprendizaje.

Tal y como fue explicado en el apartado 1.5 de la presente memoria de desempeño, las etapas que componen el diseño didáctico del curso Código de Ética son las siguientes:

1. Definición de los ejes curriculares
2. Formulación de objetivos y contenidos generales
3. Organización de contenidos

---

<sup>54</sup> Esta caracterización del modelo didáctico es parte complementaria al capítulo II del Instructivo para presentar el Paquete Didáctico, por lo que esta redactado para el diseñador–didáctico y los cuadros y figuras aparecen ya sin la nomenclatura consecutiva.

#### 4. Desarrollo de estrategias didácticas

#### 5. Evaluación del aprendizaje

Con esta base, a continuación presento la aplicación de esta propuesta de diseño didáctico para el curso Código de Ética, mismo que elaboré para el personal operativo de la SEP y que comenzó a ser aplicado desde 2002 en las áreas de los cc. Secretario y oficial mayor de dicha secretaría.



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

## **Presentación del Diseño Didáctico del curso Código de Ética**



MÉXICO, D.F., 2002



En conformidad con el Procedimiento para Elaborar e Integrar Paquetes didácticos, en el presente documento se presenta el diseño didáctico del curso Código de Ética, que integra los elementos técnico-pedagógicos se dividen en cinco etapas metodológicas. En la primera de ellas se definen los ejes curriculares de la siguiente manera.

### **1. Primera etapa: Elaboración de ejes curriculares**

**a) Soporte social.** Las actuales condiciones de competitividad de la dinámica globalizadora han transformado la realidad social y política del país de tal modo que la relación entre gobernados y gobernantes ha experimentado cambios que llevan consigo nuevos retos. La sociedad civil por ejemplo, ha cobrado un papel cada vez más protagónico mediante sus múltiples iniciativas de organización para reivindicar sus derechos y exigir el ejercicio de las responsabilidades públicas, lo cual ha obligado a replantear una nueva manera de gobernar.

Así también, el inusitado incremento de los canales y contenidos de la comunicación, ha propiciando la creación de nuevas maneras de interacción que ponen en riesgo la ruptura de la cohesión social.

La emergente pluralidad de las expresiones ideológicas, religiosas, sexuales y políticas, han llevado al país a dejarse de concebir a sí misma culturalmente homogénea para dar lugar a una sociedad múltiple y vigorosa en cuanto a su manera de pensar.

Este nuevo escenario social requiere que el ejercicio de las funciones y responsabilidades de las instituciones públicas ante la ciudadanía tengan la sensibilidad moral para estar en condición de dar respuesta a estas nuevas exigencias ciudadanas.

En este sentido, el gobierno federal y específicamente la SEP ha instrumentado políticas para la transformación de la Administración Pública Federal, que se expresan en su misión o propósito de reemplazar los sistemas burocráticos por sistemas emprendedores, que transformen a las organizaciones públicas en elementos de mejora y desarrollo, mediante un cambio profundo de cultura que den lugar a la evolución de los enfoques tradicionales



hacia enfoques visionarios y de futuro. Con base en este propósito institucional el gobierno federal ha adoptado estrategias para transformar los enfoques tradicionales de la administración pública. Los valores que propone para consolidar una cultura ética son los siguientes:

- Bien común
- Entorno cultural y ecológico
- Integridad
- Imparcialidad
- Justicia
- Transparencia
- Rendición de cuentas
- Honradez
- Generosidad
- Igualdad
- Respeto
- Liderazgo

Con base en ellos, la SEP se propone coadyuvar a forjar un gobierno honesto, proactivo y transparente que genere mayores beneficios a la sociedad. En consecuencia, los servidores públicos que la integran deberán asumir la responsabilidad social de su trabajo, fortaleciendo su comportamiento ético al interior de la misma y brindando los servicios de calidad que requiere la ciudadanía cada vez con mayor presencia y múltiple en sus expresiones.



**b) Enfoque educativo.** Ante la necesidad de contribuir a la reconstrucción de la moral pública y el fortalecimiento de la convivencia democrática entre personas, grupos y autoridades, la perspectiva educativa asumida por el gobierno federal, y por ende la de la SEP, es la de enfatiza la supresión de la discriminación por razones de género, religión, grupo étnico, origen social o nacional, lengua u otras. Esto implica promover el respeto a las diferencias y la capacidad de construir mediante la negociación, criterios para aplicarlos en la solución pacífica de los conflictos, compartiendo con los demás las consecuencias de su aplicación y las reflexiones éticas que de ellas se deriven.

Pro lo tanto, la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal tiene la responsabilidad de promover en los servidores públicos los imperativos éticos como los de integridad, bien común, transparencia y rendición de cuentas en la cultura institucional para dar respuesta al actual escenario caracterizado por nuevas condiciones sociales y culturales claramente diferenciadas.

Además, busca crear sensibilidad y reconocimiento a la pluralidad social, a la vez que promover, dentro de un nuevo escenario social, habilidades para regular nuestras conductas con base en valores.

La misma perspectiva educativa sugiere además que para generar los aprendizajes necesarios y cultivar una conciencia renovada de la interdependencia en la que todo servidor público reconozca sus deberes y compromisos dentro de la institución, es necesario abordar la temática ética desde los modernos enfoques interdisciplinarios que permitan promover la capacidad de aprendizaje y consolidar nuevos conocimientos.

En este sentido, es preciso aprovechar los diferentes planos en los que se desenvuelven los capacitandos como el afectivo, cognoscitivo y social de manera integrada para desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes pertinentes que promuevan los principios éticos en la institución.

Para tal fin, la función del agente capacitador há de constituirse como facilitador del aprendizajes que maneja los procesos básicos de generación, apropiación y uso del conocimiento, además de la capacidad de despertar el interés por aprender mediante la curiosidad, la creatividad y el análisis, sumado a ello la autoridad moral



para transmitir valores a través del ejemplo.

En consecuencia, el facilitador ha de catalizar los procesos valorales y ayudar a que los capacitandos se habiliten en la construcción de sus propios criterios para tomar decisiones, enfocar, asumir y orientar su desempeño ético como servidores públicos.

Por último, al tratarse de personal adulto (servidores públicos) se requiere tomar en consideración las aportaciones psicopedagógicas en torno a las características de su aprendizaje y su manera particular de aprender. Las más destacadas son:

- Motivar su necesidades e intereses por el tema.
- Centrarse en la vida, más que en los temas.
- Emplear el análisis de la experiencia como método para aprovechar su experiencia como el recurso más enriquecedor de su aprendizaje.
- Procurar las condiciones óptimas para considerar las diferencias individuales en cuanto al estilo tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje.

**c) Disciplina.** Para reunir la información temática y definiciones relacionadas con el comportamiento moral como objeto de estudio, fueron retomados los contenidos de la disciplina Ética que guardaban correspondencia con los aspectos social y pedagógico descritos en los dos apartados anteriores. Estos temas son:

Ética en la  
institución pública

El pensamiento filosófico y ético  
Definición de ética  
El acto moral  
El deber y la responsabilidad  
Moralidad y legalidad



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

Ética en la  
institución pública

La definición de valor  
La libertad  
Principios de la ética social  
El deber ético del estado  
Ética profesional  
Ética como factor de competitividad  
Las diferentes interpretaciones del hombre en la filosofía contemporánea  
Cultura institucional  
Ética y moral  
responsabilidad y compromiso  
Definición de hombre  
Responsabilidad ética de estado  
La nueva sociedad civil  
Derechos de la ciudadanía  
Imperativos éticos del servidor público  
Código de ética  
Aplicación del métodos de la ética  
procedimiento para fundamentar el comportamiento ético  
Habilidad para negociar conflictos  
Inclinación por el servicio  
Disponibilidad para interactuar en grupo  
Respeto por las opiniones diversas  
Identidad por la institución  
Aprecio por las costumbres, creencias y aspiraciones de los demás  
Favorecer relaciones de corresponsabilidad con la ciudadanía  
Disposición a relaciones equitativa entre hombre y mujer



Además de estos, se retomaron otros de manera complementaria como los de liderazgo, la negociación y la asertividad. Todos ellos vinculados con el entorno social e institucional que les dieron origen.

**d) Las condiciones para su aplicación.** En virtud de que este programa de capacitación es presencial y será ubicado dentro de la vertiente institucional de la currícula de la Dirección de Capacitación y Desarrollo de la SEP, su cobertura incluirá a todos los servidores públicos operativos de las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor de la Secretaría de Educación Pública.

Las características que vale la pena mencionar acerca de esta población objetivo con respecto a su actual comportamiento ético, mismas que se derivan de observaciones y vivencias con los servidores públicos, son las siguientes:

El personal cuenta con un arraigo en la institución de aproximadamente entre cinco hasta veinte años de servicio y una acentuada actitud de apego a la autoridad y a las relaciones interpersonales.

Como resultado de su integración alcanzada a lo largo de los años, conocen muy bien los estilos de mando y de organización de sus autoridades, además de los tiempos de mayor y menor autoridad resultantes del relevo sexenal, lo que les ha permitido adquirir cierto grado de habilidad para trabajar con diferentes jefes pero asegurando ciertos privilegios más allá de lo permitido como desayunar en oficina, pedir muchos permisos para salir, comer frente a los clientes, alentar el comercio en los espacios de trabajo o tramitar incluso su incapacidad para ausentarse de las actividades laborales. Todo ello, al amparo del sindicato que tolera tales comportamientos.

Como operativos de los procesos de trabajo, conocen también las debilidades o carencias de la organización, sin embargo no proponen alternativas, quizás porque saben que habrá restricciones normativas, técnicas y sobre todo, culturales. Esto, refleja su poca credibilidad que tienen hacia los programas gubernamentales que ellos mismos trabajan.



Los actuales sistemas de seguimiento que emplean no toman en cuenta las expectativas de los ciudadanos y la sociedad ni criterios de eficiencia y eficacia en el servicio para garantizar su satisfacción. Además, la discontinuidad en los programas de gobierno repercute en la escasa capacitación que han recibido, en su pobre reconocimiento como servidor público y en su desempeño. El marco normativo vigente es el resultado y reflejo de una arraigada cultura de control enfocada hacia la contención del gasto público y a la centralización de trámites de autorización.

Este exceso de normatividad, ha traído como consecuencia que el servidor público pierda capacidad de aportación y que su trabajo diario se oriente únicamente a cumplir con dichas normas, independientemente de si los servicios brindados sean de calidad.

El personal tiene inercias y costumbres viciadas, con deficiencias en su capacidad técnica y ética que afectan la calidad de su desempeño. Estas circunstancias de inamovilidad institucional los ha convertido en operadores de un sistema que ha perdido su relación con las exigencias de la sociedad, lo que los ha llevado a centrarse simplemente en mantener y asegurar su puesto de trabajo.

Esta descripción, que refleja la mentalidad que predomina entre los servidores públicos, es un importante referente para ajustar el alcance de la intervención del curso código de ética.

#### **Ejes curriculares del curso**

Estas cuatro referencias citadas, constituyen el marco de referencia dentro del cual el curso de Código de Ética buscará incidir en el entorno institucional. Los ejes curriculares deducidos de esta primera etapa y que orientarán el curso de Código de Ética son los siguientes:

- Mediante este programa de capacitación se promoverá en los servidores públicos de las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor de la SEP la responsabilidad que como miembros de la institución tienen hacia la ciudadanía, misma que implica el constituirse en agentes de cambio para facilitar y coadyuvar a su realización dentro de la institución, con el fin de que ésta se encuentre a la altura de las actuales exigencias sociales.



- Se destacará el papel de la mujer en el entorno laboral y social, además de las expresiones multiculturales y la diversidad ideológica como componentes de la sociedad mexicana, de tal manera que haya apertura y respeto a todas las formas de pensamiento, creencia y opinión durante las sesiones.
- Se incluirán ejercicios de negociación para fomentar el logro de consensos que lleven a compartir las responsabilidades entre si mismos y a contribuir a la reconstrucción de una moral pública comprometida con valores para la convivencia democrática con la cual fortalecer una nueva identidad y normar nuestras relaciones.
- Se emplearán estrategias de aprendizaje para adquirir conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender el comportamiento moral, desenvolverse conforme a él ante situaciones específicas y apreciar su naturaleza como factor de integración y competitividad organizacional.
- Se aplicará una metodología de enseñanza que coadyuve a desarrollar en los servidores públicos los esquemas de pensamiento necesarios. Sus principal característica será la de dirigir la aplicación del curso con estas premisas:
  - Estar alineado al enfoque educativo planteado por el gobierno federal
  - Vincular los contenidos temáticos con la problemática social a la que la institución comprometida a atender
  - Intervenir el facilitador como catalizador del aprendizaje en los grupos
  - Emplear material didáctico correspondiente a las diferentes etapas del aprendizaje según el enfoque constructivista
  - Reconocer el marco subjetivo con el que los servidores públicos interpretan la problemática ética de su entorno de trabajo
  - Incorporar ejercicios extra-aula para realizar las prácticas finales



- Aplicar estrategias cognitivas para la adquisición del conocimiento.
- Diseñar las actividades didácticas específicas de tal forma que induzcan a que el capacitando se hagan cargo de su propio aprendizaje.
- Incorporar los diferentes estilos de aprendizaje con la finalidad de garantizar un aprendizaje integral.

## 2. Objetivos y contenidos generales

A partir de los ejes curriculares ya definidos, fueron elaborados los objetivos del programa y seleccionados los contenidos generales del curso. Éstos se clasifican en los tres ámbitos del aprendizaje: el conceptual, relacionado con los conocimientos; el procedimental con las habilidades cognitivas y el actitudinal, ligado a los valores, preferencias y sentimientos relacionados al tema ético.

El propósito de abordar estas tres dimensiones del aprendizaje, es promover situaciones didácticas integrales que permitan a los capacitandos ser capaces no solo de comprender sino aplicar lo aprendido dentro del entorno de trabajo donde se encuentran.

Para la redacción de los objetivos generales, se consideraron los niveles taxonómicos de B. Bloom, de tal manera que al tratarse de contenidos declarativos, el objetivo general *conceptual* se expresa así:

El participante interpretará los valores institucionales dentro de su marco de percepción, con lo que reafirmará el sentido ético de su responsabilidad como servidor público en el otorgamiento de los servicios que brinda a la sociedad.

En tanto, para los objetivos generales de tipo procedimental, la redacción es esta:

Al finalizar el curso, el participante deducirá de los valores institucionales el fundamento ético y filosófico que los soporta para así, justificarlo y asumirlo.



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
 COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
 DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

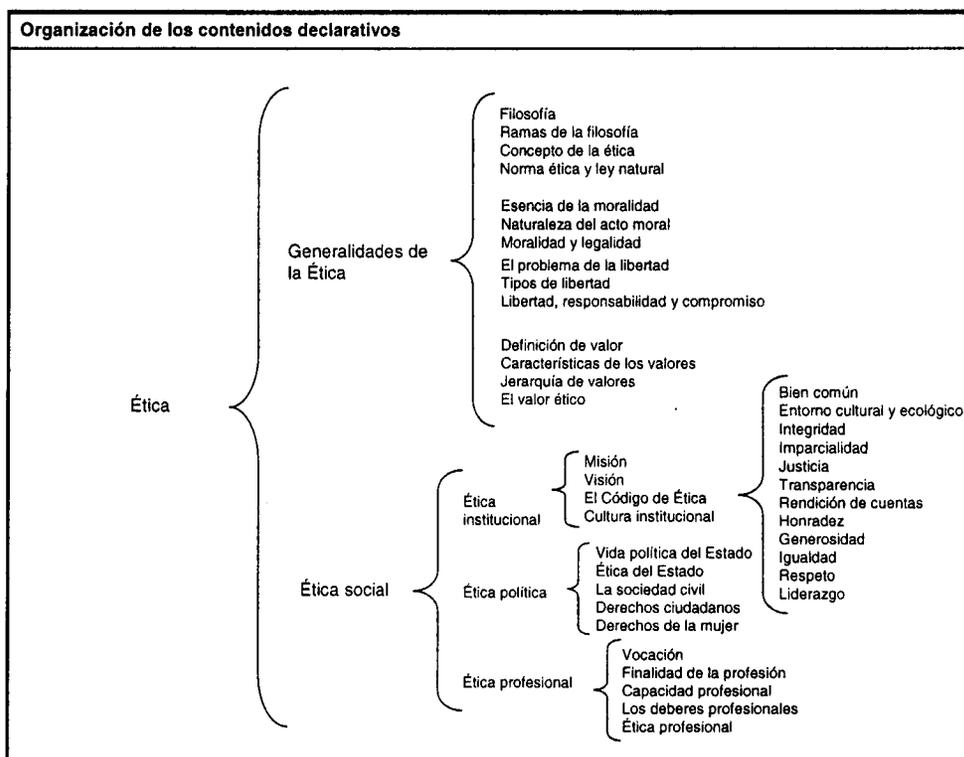
A pesar de no haber explícitamente contenidos actitudinales, sí identifique al menos aquellas predisposiciones del comportamiento necesarias en los capacitandos para la óptima realización de las tareas del curso. Estos son:

Al finalizar el curso, el participante promoverá los criterios éticos de los cuales se podrán auxiliar para regular sus acciones en el marco de una sana interdependencia, de tal manera que la prevaleara de los valores contribuya al fortalecimiento moral de la organización.

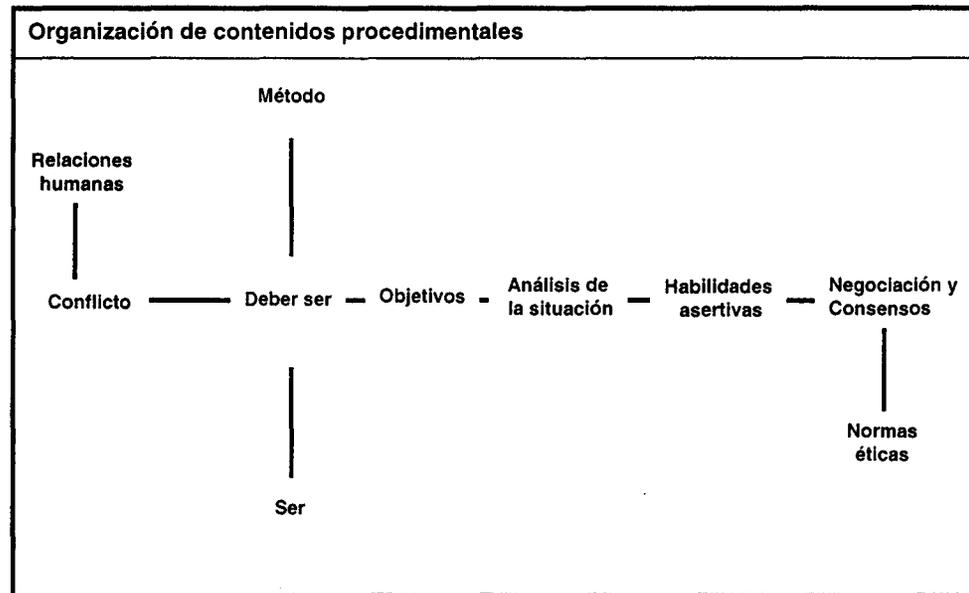
Al ser explícita la orientación del curso desde tres ámbitos de aprendizaje, se asigna para cada uno de ellos los siguientes contenidos:

<b>Clasificación de contenidos</b>		
<b>Conceptuales o declarativos</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudes</b>
Cultura institucional	Aplicación del métodos de la	Inclinación por el servicio
Ética y moral	ética	Disponibilidad para interactuar
Acto moral y legalidad	Procedimiento para	en grupo
Responsabilidad y compromiso	fundamentar el	Respeto por las opiniones
Definición de valor	comportamiento ético	diversas
Definición de hombre	Habilidades asertivas	Identidad por la institución
Filosofía y ética		Aprecio por las costumbres,
Libertad	Habilidad para negociar	creencias y aspiraciones de los
Ética social	conflictos	demás
Ética profesional		Favorecer relaciones de
La ética como estrategia		corresponsabilidad con la
competitiva		ciudadanía
Responsabilidad ética de estado		Disposición a relaciones
Misión y visión institucional		equitativa entre hombre y
La nueva sociedad civil		mujer
Derechos de la mujer		
Derechos de la ciudadanía		
Imperativos éticos del servidor		
público		
Código de ética		

**3. Objetivos y contenidos particulares.** Definidos los objetivos y los contenidos generales, la organización de los temas particulares del programa de Código de Ética se conforman de la manera como lo muestra el cuadro.



Entre tanto, los contenidos procedimentales se despliegan de esta manera:





Al considerar las cuatro etapas del proceso de aprendizaje según el enfoque constructivista, la representación gráfica de la organización de la información temática se consolida de la siguiente manera. Para la primera de esas etapas correspondiente a las actividad reflexiva-divergente del proceso de aprendizaje, se concentraron los temas vinculados a las sensaciones y experiencias concretas de los capacitandos con respecto al tema ético.

El objetivo de esta primera etapa es que el capacitando reconozca las diferentes y múltiples situaciones concretas desde las que se conforman los puntos de vista acerca de la problemática del comportamiento ético, de tal manera que aprecie sus diferentes dimensiones y se apreste a a construir nuevos referentes teóricos y prácticos para enriquecer y afirmarse como persona.

<b>1° Etapa</b>	<b>Temas</b>
Actividad reflexiva-divergente	Actos morales en las relaciones cotidianas. Instrospección Encuadre del problema

Para la segunda etapa denominada teórica-asimilación, se aglutinan aquellas temáticas de carácter declarativo con la finalidad de ayudar a conformar sus propios esquemas conceptuales en relación con el comportamiento moral.

El objetivo es que el capacitando organice lo nuevos conocimientos sobre la base de sus nociones preliminares mediante la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la creación de modelos teóricos.



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
 COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
 DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

<b>2° Etapa</b>	<b>Temas</b>
Actividad teórica-asimilativa	Filosofía, ética y moral Hombre. Concepción filosófica El acto moral y legalidad Responsabilidad compromiso y libertad Definición de valor Ética Social Ética política y de Estado Derechos de la sociedad civil y de la mujer Cultura institucional Misión y visión Código de ética del servidor público Ética profesional Código de Ética La ética como estrategia competitiva

La tercera etapa pragmático-convergente, que se compone por los contenidos que promueven la práctica, se incluyen las temáticas de experimentación.

El objetivo es que el capacitando use los procedimientos y técnicas en las prácticas de resolución de problemas y toma de decisiones en casos hipotéticos relacionados con dilemas éticos comunes.

<b>3° Etapa</b>	<b>Temas</b>
Actividad pragmática-convergente	Aplicación de criterios para justificación de normas morales. Técnicas de asertividad y liderazgo Proceso de negociación

En la última etapa de este proceso de aprendizaje, se reúnen aquellas actividades de aplicación al entorno real de trabajo para dar oportunidad que lo aprendido por el capacitando sea reafirmado.

Con ello, se busca que el capacitando prepare proyectos nuevos con los que puedan promover una cultura de valores al interior de su entorno laboral mediante equipos de trabajo.



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

<b>4° Etapa</b>	<b>Temas</b>
Actividad activa-acomodadora	Resolución de casos hipotéticos con conflicto moral.

Con base en estas cuatro etapas de aprendizaje, se conforma la secuencia de los objetivos específicos y sus respectivos temas que a continuación se presentan:

**Tema I La problemática moral**

Actos morales en las relaciones cotidianas

Instrospección

Encuadre del problema

**Tema II La perspectiva ética**

Filosofía, ética y moral

Hombre. Concepción filosófica

El acto moral y legalidad

Responsabilidad compromiso y libertad

Definición de valor

Ética Social

Ética política y de Estado

Derechos de la sociedad civil y de la mujer



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

Cultura institucional

Valores institucionales

Código de ética del servidor público

Ética profesional

Código de Ética

La ética como estrategia competitiva

**Tema III Habilidades para el mantenimiento de valores**

Aplicación de criterios para justificación de normas morales.

Técnicas de asertividad y liderazgo

Proceso de negociación

**Tema IV Proyectos de aplicación**

Resolución de casos hipotéticos con conflicto moral.



**4 Estrategias didácticas.** Acorde con la organización temática en las cuatro etapas del proceso de aprendizaje referidas anteriormente, la selección y secuencia de las estrategias didácticas a emplear en este programa de capacitación se insertan de la siguiente manera:

<b>1° Etapa</b>	<b>Temas</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
Actividad reflexiva-divergente	Actos morales en las relaciones cotidianas. Instrospección Encuadre del problema	Lluvia de ideas Autodiagnóstico Estudio de caso
<b>2° Etapa</b>	<b>Temas</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
Actividad teórica-asimilativa	Filosofía, ética y moral Hombre. Concepción filosófica El acto moral y legalidad Responsabilidad compromiso y libertad Definición de valor Etica Social Etica política y de Estado Derechos de la sociedad civil y de la mujer Cultura institucional Misión y visión Código de ética del servidor público Etica profesional Codigo de Ética La ética como estrategia competitiva	Imágenes de esquema Mapas mentales Diagramas Lecturas comentadas Debates
<b>3° Etapa</b>	<b>Temas</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
Actividad pragmática-convergente	Aplicación de criterios para justificación de normas morales. Técnicas de asertividad y liderazgo Proceso de negociación	Role playing Dramatización Escenificación de procesos
<b>4° Etapa</b>	<b>Temas</b>	<b>Estrategias didácticas</b>
Actividad activa-acomodadora	Resolución de casos hipotéticos con conflicto moral.	Visitas guiadas al centro de trabajo Exposición /presentación

Las diferentes estrategias que se presentan en la tercera columna buscan promover diferentes dominios o habilidades en los capacitandos.



En la primera de las etapas donde se encuentran los contenidos temáticos relacionados con los aspectos afectivos y de integración del grupo, se aplican las estrategias que propicien la vinculación de las diversas experiencias concretas de los capacitandos en relación al tema, con la finalidad de generar la necesaria reflexión acerca del significado que pudiera tener éste en relación con sus respectivas trayectoria de vida y lograr despertar el interés por emprender el proceso de aprendizaje.

Las estrategias de asimilación para los contenidos teóricos de la segunda etapa, tiene el propósito de promover la asimilación y consolidar en los participantes una base conceptual con la cual facilitar la comprensión de los aspectos teórico-conceptual del comportamiento ético como objeto de estudio.

Para los contenidos prácticos del programa, se insertan las estrategias didácticas de casos hipotéticos en aula para ayudar a desarrollar las habilidades necesarias en la resolución de problemas y toma de decisiones.

Por último, las estrategias de la etapa activo-acomodadora, tienen la intención de lograr que lo aprendido hasta entonces pueda ser integrado al esquema mental del capacitando y dentro de las circunstancias regulares de trabajo donde se desenvuelven los capacitandos.

Con estas estrategias didácticas se presenta una secuencia al facilitador para su intervención con el grupo de aprendizaje a su cargo.



**5 Evaluación del aprendizaje.** Para esta última etapa del diseño didáctico, se incluyen los ejercicios para evaluar los aprendizajes alcanzados por los participantes.

Para la primera etapa del aprendizaje, se realiza una tarea consistente en un estudio de caso del cual se desarrolla una discusión grupal que permitirá detectar el esquema previo con el que cada participante inicia el proceso de aprendizaje, así como su actitud en relación con las opiniones divergentes del grupo (ver evaluación 1).

Los contenidos declarativos, correspondientes a la etapa de aprendizaje teórico asimilador, se evaluarán con la tarea de construir modelos interpretativos de la conducta moral con la finalidad de verificar la concepción abstracta (ver evaluación 2).

Puesto que en los contenidos procedimentales participan procesos mentales como la resolución de problemas, toma de decisiones y experimentación activa, la evaluación para este tipo de aprendizaje se realizará mediante ejercicios demostrativos de las habilidades adquiridas (ver evaluación 3).

La evaluación actitudinal incorpora las predisposiciones afectivas del capacitando y por lo tanto, se aplican tareas de presentación de proyectos (ver evaluación 4).

<b>Etapas</b>	<b>Evaluaciones</b>
Actividad reflexiva-divergente	Autodiagnóstico
Actividad teórica-asimilativa	Construcción de modelos interpretativos
Actividad pragmática-convergente	Demostrativa
Actividad activa-acomodadora	Presentación de proyecto



## Evaluación 1

### Antecedente:

Como parte de la sociedad, los servidores públicos son concientes de la responsabilidad que tiene la institución por tener un comportamiento ético en su funcionamiento y su relación con la sociedad. Para iniciar este curso, los capacitandos necesitan externar sus apreciaciones subjetivas acerca de las exigencias ciudadanas ante la institución. A la vez, reconocer diferentes maneras de abordar este problema.

### Tarea:

Dar lectura a un estudio de caso por equipos de la cual desarrollará una discusión grupal en torno a la necesidad, requerimientos y alcance del comportamiento ético.

### Propósito:

Principalmente que se manifiesten las inquietudes y posiciones que cada participante tiene al respecto para encuadrar la problemática desde su particular punto de vista a fin de ampliar su percepción y asumir una actitud proclive a iniciar el proceso de aprendizaje.

### Material:

Hoja con estudio de caso  
Hojas de rotafolios  
Marcadores

### Procedimiento:

1. Dar lectura al estudio de caso
2. Discutir en grupos de 3 o cinco personas el problema planteado por 10 minutos.
3. Presentar sus conclusiones al resto del grupo
4. En plenaria, compartir puntos de vista acerca de los aspectos comunes y los divergentes. Expresar sus respectivas posiciones
5. Delimitar el problema
6. Manifestar la aportación que hará a lo largo del proceso de aprendizaje.



## Evaluación 2

### Antecedente:

Una vez que se ha dado lectura a diferentes aspectos teóricos acerca del comportamiento ético, la posición preliminar de cada capacitando ha de ser enriquecida con estas referencias teóricas para consolidar una interpretación con mayor sustento, que ofrezca alternativas de aplicación en su entorno laboral.

### Tarea:

Elaborar un resumen que represente su interpretación acerca de la problemática ética en la institución pública. Esta tarea debe incluir los siguientes aspectos:

- La diferencia entre el acto moral y el acto legal.
- La relación entre ética y moral.
- Interpretación de lo que es valor
- Importancia de los valores un la cultura institucional

### Propósito:

Construir a partir de un planteamiento preliminar un esquema propio mediante el cual represente su interpretación del comportamiento ético en el servidor público de manera más elaborada, que incluya los aspectos teóricos estudiados y le permitan reafirmar su enfoque al respecto.

### Material:

Lecturas preparadas

Hojas blancas, P.C. impresora.

### Procedimiento:

1. Plantear su posición en relación con el comportamiento ético de la institución.
2. Estudiar las lecturas
3. Redactar
4. Presentar sus conclusiones.



### Evaluación 3

#### Antecedente:

Una vez comprendidas las características e implicaciones del comportamiento ético, es pertinente llevar a cabo las prácticas que, orientadas en las conclusiones alcanzadas den viabilidad a las mismas en el entorno de trabajo.

#### Tarea:

Realizar las prácticas de resolución de problemas con base en los procedimientos estudiados.

#### Propósito:

Ejercitar las habilidades de resolución de problemas en casos hipotéticos para alcanzar los consensos necesarios que den viabilidad a la convivencia.

#### Material:

Ejercicios del manual del participante

Hojas blancas

#### Procedimiento:

1. Estudiar las técnicas de resolución de problemas y toma de decisiones.
2. Ejercitar las técnicas.
3. Comentar sus ventajas y desventajas.



#### Evaluación 4

##### Antecedente:

Habiendo ya ejercitado las habilidades de resolución de casos, se induce a los capacitados a poner en práctica sus conclusiones. La transformación del sistema de gobierno será posible con acciones y en ese sentido se requiere de la iniciativa y enfoques alternativos que fortalezcan su integridad moral.

##### Tarea:

Aplicar proyectos de promoción de valores en el área de trabajo.

##### Propósito:

Trasladar los aprendizajes al entorno laboral y dar oportunidad a los capacitados de experimentar la fase de ejecución de sus propias propuestas en el ámbito de trabajo.

##### Material:

Prototipo de proyecto

Según cada proyecto (cartulina, hojas de rotafolio, hojas blancas, marcadores, tarjetas de trabajo, etc.).

##### Procedimiento:

1. Elaborar proyecto (justificación, objetivos, procedimiento, material).
2. Realizar una demostración de su aplicación en el área de trabajo.
3. Evaluar la práctica.



Para verificar el grado de cumplimiento de los objetivos, se presentan a continuación las listas de evaluación para cada etapa del aprendizaje.

**Lista de evaluación 1 con criterios**

Criterio de desempeño	Posibles puntos	Autoevaluación	Evaluación facilitador	Evaluación final
Participa con sus compañeros	5			
Muestra disposición al trabajo	5			
Es tolerante ante otros puntos de vista	10			
Aporta soluciones	10			

**Lista de evaluación 2 con criterios**

Criterio de desempeño	Posibles puntos	Autoevaluación	Evaluación facilitador	Evaluación final
Participa en la estructuración del trabajo	5			
Utiliza las herramientas de estudio (cuadro sinóptico, mapa mental, etc.).	5			
Argumenta y defiende su punto de vista	10			
Llega conclusiones	10			

**Lista de evaluación 3 con criterios**

Criterio de desempeño	Posibles puntos	Autoevaluación	Evaluación facilitador	Evaluación final
Respeto el procedimiento de las técnicas	5			
Aplica estrategias para resolver los problemas planteados hipotéticamente	15			
Su presentación es segura	5			
Considera la congruencia de lo aplicado con el entorno laboral	5			

**Lista de evaluación 4 con criterios**

Criterio de desempeño	Posibles puntos	Autoevaluación	Evaluación facilitador	Evaluación final
Presenta de manera ordenada su proyecto	10			
Usa material didáctico para objetivizar la presentación	10			
Domina el manejo del grupo	10			



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

# Código de ética

GUIA DIDÁCTICA

ÁREA: INSTITUCIONAL

MÉXICO, D.F., 2002



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

## PRESENTACIÓN

CURSO:	CÓDIGO DE ÉTICA
OBJETIVOS:	<p>Al finalizar el curso, los participante interpretará los valores institucionales dentro de su marco de percepción, con lo que reafirmará el sentido ético de su responsabilidad como servidor público en el otorgamiento de los servicios que brinda a la sociedad.</p> <p>Deducirá de los valores institucionales el fundamento ético y filosófico que los soporta para así, justificarlo y asumirlo.</p> <p>Promoverá los criterios éticos de los cuales se podrán auxiliar para regular sus acciones en el marco de una sana interdependencia, de tal manera que la prevalecía de los valores contribuya al fortalecimiento moral de la organización.</p>
TEMARIO:	<ol style="list-style-type: none"><li>1 La problemática moral</li><li>2 La perspectiva ética</li><li>3 Habilidades para el mantenimiento de valores</li><li>4 Proyectos de aplicación</li></ol>
DURACIÓN	20 horas
DIRIGIDO A	Personal operativo de las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor
REQUISITO	Ser trabajador de la SEP





DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

**TEMARIO  
ESPECÍFICO**

**TEMA 1 La problemática moral**

Actos morales en las relaciones cotidianas  
Instrospección  
Encuadre del problema

**TEMA 2 La perspectiva ética**

Filosofía, ética y moral  
Hombre. Concepción filosófica  
El acto moral y legalidad  
Responsabilidad compromiso y libertad  
Definición de valor  
Ética Social  
Ética política y de Estado  
Derechos de la sociedad civil y de la mujer  
Cultura institucional  
Valores institucionales  
Código de ética del servidor público  
Ética profesional  
Código de Ética  
La ética como estrategia competitiva

**TEMA 3 Habilidades para el mantenimiento de valores**

Aplicación de criterios para justificación de normas morales.  
Técnicas de asertividad y liderazgo  
Proceso de negociación

**Tema 4 Proyectos de aplicación**

Resolución de casos hipotéticos con conflicto moral.





DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

CARTA DESCRIPTIVA



## CARTA DESCRIPTIVA

	Código de ética		Al finalizar el curso, el participante interpretará los valores institucionales, deducirá de los valores institucionales el fundamento ético y filosófico que los soporta y promoverá los criterios éticos de los cuales se podrán contribuir al fortalecimiento moral de la organización.
	20 Horas		

<b>Tema I La problemática moral</b>	<p style="text-align: center;"><b>INAUGURACIÓN Y PRESENTACIÓN DEL CURSO</b></p> <p><b>EL INSTRUCTOR:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribirá los datos del curso: nombre, periodo de impartición, horario, sede y nombre del instructor.</li> <li>- Ofrecerá la bienvenida a los participantes y hará una breve presentación de su trayectoria.</li> <li>- Proporcionará la cédula de inscripción y explicará su llenado, solicitando anexar copia de su último talón de cobro. Pedirá escriban el nombre completo del último grado de estudios, con años o semestres, la unidad administrativa a la que pertenece y que el puesto coincida con el talón de cobro.</li> <li>- Aplicará una técnica de presentación que permita integrar a los miembros del grupo.</li> <li>- Aplicará un ejercicio de integración para introducirlos al tema.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5 minutos</li> <li>- Expositiva 10 minutos</li> <li>15 minutos</li> <li>- Presentación 40 minutos</li> <li>- Estudio de caso 60 minutos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintarrón</li> <li>- Marcadores</li> <li>- Técnica didáctica No. 1</li> <li>- Cédula de inscripción</li> <li>- Técnica didáctica No. 2</li> <li>- Técnica didáctica No. 3</li> </ul>



## CARTA DESCRIPTIVA

<p>Tema II La perspectiva ética</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoverá que el grupo identifique los actos morales en la vida cotidiana.</li> <li>- Invitará a realizar un ejercicio de introspección para detectar los actos morales.</li> <li>- Ayudará al grupo para que encuadre la problemática relacionada con los actos morales.</li> <li>- Aplicará evaluación</li> <li>- Inducirá al grupo para dar lectura a las fuentes teóricas</li> <li>- Promoverá la discusión acerca de los referentes teóricos del acto moral</li> <li>- Solicitará la elaboración de esquemas interpretativos acerca de la estructura y características del acto moral.</li> <li>- Pedirá que presenten sus modelos para explicar características, su necesidad y las ventajas que aporta al un grupo, comunidad o sociedad.</li> <li>- Requerirá al grupo señalar las condiciones necesarias para el desarrollo moral, sus alcances y riesgos.</li> <li>- Aplicará evaluación</li> </ul>	<p>50 minutos</p> <p>- Introspección guiada 40 minutos</p> <p>60 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>- Círculos de discusión 50 minutos</p> <p>60 minutos</p> <p>60 minutos</p> <p>30 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintarrón Marcadores</li> <li>- Técnica didáctica No. 4</li> <li>- Hoja de trabajo</li> <li>- Evaluación 1</li> <li>- Lecturas del manual</li> <li>- Técnica didáctica No. 5</li> <li>Hojas de trabajo</li> <li>Hojas de rotafolios marcadores</li> <li>pintarrón Marcadores</li> <li>Evaluación 2</li> </ul>



## CARTA DESCRIPTIVA

<p>Tema III Habilidades para el mantenimiento de valores</p>	- Presentará el procedimiento para la resolución de problemas éticos.	30 minutos	-Pintarrón -Marcadores
	- Explicará algunas técnicas necesarias para la solución de problemas.	-Técnicas asertivas -60 minutos	- Manual
	- Exhortará el estudio y la práctica de técnicas asertivas.	90 minutos	- Manual
	- Observará y retroalimentará el desempeño de los participantes en el manejo de las técnicas	70 minutos	
	- Instará al grupo a realizar ejercicios de negociación en situaciones de conflicto moral	90 minutos	Hojas de trabajo
	- Aplicará evaluación	20 minutos	-Evaluación 3
<p>Tema IV Proyectos de aplicación Resolución de casos hipotéticos con conflicto moral.</p>	- Presentará las condiciones de trabajo para elaborar proyectos de fomento de valores	30 minutos	Pintarrón Marcadores
	- Orientará a los participantes en la elaboración de sus proyectos .	70 minutos	Hojas de trabajo
	- Acompañará y supervisará la presentación de dichos proyectos en las respectivas áreas de trabajo de los participantes	140 minutos	
	- Aplicará evaluación	20 minutos	-Evaluación 4
	- Retroalimentará al grupo	20 minutos	
	- Aplicará encuestas y clausurará el curso.	20 minutos	Encuesta de opinión



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

## CRONOGRAMA



## CRONOGRAMA

	Código de ética
	20 Horas

Al finalizar el curso, el participante interpretará los valores institucionales, deducirá de los valores institucionales el fundamento ético y filosófico que los soporta y promoverá los criterios éticos de los cuales se podrán contribuir al fortalecimiento moral de la organización.

	1				2				3				4				5				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
INAUGURACIÓN DEL CURSO, PRESENTACIÓN, ROMPIMIENTO DEL HIELO																					
TEMA 1 LA PROBLEMÁTICA MORAL																					5 Horas
TEMA 2 LA PERSPECTIVA ÉTICA																					4 Horas
TEMA 3 HABILIDADES PARA EL MANTENIMIENTO DE VALORES																					6 Horas
TEMA 4 PROYETOS DE APLICACIÓN																					5 Horas
<b>TOTAL</b>																					<b>20 Horas</b>

#### **IV Evaluación de la práctica profesional pedagógica**

Las condiciones en las que se realizó esta práctica profesional estuvieron enmarcadas en una dinámica de cambio dentro de la institución, con todas las posibilidades y riesgos que esto implicó y en las que se lograron hacer aportaciones a los procesos de trabajo. Los factores que intervinieron en esta práctica profesional fue la base académica en la que me forme, la experiencia obtenida como facilitador del aprendizaje, así como la participación de mis colegas con quien conforme un equipo multidisciplinario para realizar los trabajos encomendados. Enseguida, evalué mi experiencia profesional desde cuatro diferentes ángulos.

##### **4.1. Impacto de la incorporación del modelo de diseño didáctico**

Al insertar el modelo de diseño didáctico dentro de los documentos de trabajo y dar respuesta a la necesidad de esclarecer los fundamentos técnico-pedagógicos para el procedimiento de elaborar los paquetes didácticos, la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal tuvo el beneficio el hacer explícito y transparente su proceder en materia de diseño, contribuyendo con ello a la política de innovación gubernamental.

Por otro lado, la modificación del procedimiento y de los documentos relacionados como el instructivo para elaborar el paquete didáctico –entre otros-, constituyeron parte del nuevo proceso de capacitación, que a la luz de las normas de calidad, fue reformulado para operar dentro del sistema para el aseguramiento de la calidad.

Además, las acciones relacionadas con la contratación de empresas o consultorías que ofrecen actualmente servicios de capacitación a la SEP -en virtud de la participación que el gobierno federal les ha dado mediante la subcontratación de servicios externos, que es una más de sus acciones -, han encontrado en el nuevo procedimiento para elaborar e integrar paquetes didácticos los criterios con los cuales regir su proceder.

Pero sin duda, fue el aspecto operativo el que se vio directamente favorecido por las modificaciones al procedimiento, ya que quienes compartimos la responsabilidad del diseño y elaboración de los paquetes didácticos, pudimos contar al fin con un procedimiento real y adecuado que unificara y a la vez potenciara nuestra función capacitadora, desvaneciendo así un vacío que demeritaba nuestro quehacer profesional como facilitadores y diseñadores.

Finalmente, los beneficiarios principales fueron los clientes del servicio, los servidores públicos a quienes se busco favorecer mediante esta propuesta. Al capacitarse bajo nuevos modelos de aprendizaje y sesiones planeadas e incluyentes, estarían en condiciones de adquirir aprendizajes de una manera efectiva, motivante y enfocada a su entorno laboral y social.

Visto de manera retrospectiva, el resultado de mi intervención como pedagogo, fue una de las múltiples expresiones materializadas de la política de transformación gubernamental en la institución SEP dentro del periodo de 2001-2003.

Como tal, constituye un claro ejemplo de que para llevar a cabo propuestas es necesario contar con la voluntad de la autoridad para poderlos insertar en un medio laboral como el institucional.

Incorporar la perspectiva pedagógica a los actos de capacitación requiere necesariamente de autoridad para modificar aspectos normativos, técnicos y organizacionales que hagan posible sus función estratégica tal y como se esperaba en este caso.

Dicho de otra manera, para desarrollar el marco pedagógico no fue suficiente el aporte técnico o teórico de quienes nos dedicábamos a capacitar al personal, sino más bien el poder de la jerarquía para emprenderlos. Con esto quiero decir que los criterios administrativos, normativos e incluso políticos son las que condicionan la función capacitadora y por lo tanto los criterios pedagógicos están subordinados a la visión de aquellos.

Cabe decir que, la visión de innovación que dio impulso al desarrollo del proceso de la capacitación se respalda en teorías y experiencias de origen empresarial que son las que recomiendan en sus enfoques los métodos de reactivar la capacitación. Nuevamente, son otras fuentes -y no las pedagógicas- las que se retomaron para emprender cambios en la capacitación. Esta situación, revela la necesaria preparación pedagógica que necesita el egresado de esta carrera para desenvolverse en el medio institucional.

#### **4.2. Autoevaluación del desempeño profesional**

Una característica de mi *desempeño* fue la inquietud por participar entusiastamente en las actividades encomendadas e involucrarme en el funcionamiento de la capacitación y tener la posibilidad de contribuir a su mejoramiento.

Mi interés en la problemática atendida se generó incluso antes de la propia política de innovación gubernamental, aún cuando en la propia Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal no era requerido por no ser trascendente para el funcionamiento regular de la operación del trabajo.

No obstante, mi experiencia ante los grupos de capacitación me revelaba la necesidad de hacer ajustes en los procedimientos de capacitación, específicamente los relacionados con el diseño didáctico. Era necesario que como facilitadores de aprendizaje tuviéramos una base conceptual y un esquema homogéneo para interpretar pedagógicamente nuestra actividad; por ello, propuse reuniones semanales para reflexionar sobre nuestra práctica como diseñadores o facilitadores.

Aunque esto no prospero debido a las responsabilidades que teníamos diariamente en la coordinación de cursos y la impartición de los mismos<sup>55</sup>, manteníamos en pie la posibilidad de llevarla a cabo en algún momento, ya que nuestra práctica como facilitadores o diseñadores nos obligaba a ello. Este pequeño espacio de interlocución procuré aprovecharlo para mantener vivo el interés por mejorar nuestros procesos de trabajo -particularmente el de la elaboración de paquetes didácticos-, entre mis colegas, compañeros y jefes.

Dentro del escenario de innovación gubernamental, estos errores que sabía que existían, fueron tomados en cuenta hasta entonces y mi desempeño tuvo mejores posibilidades para proponer y actuar en ese sentido. Como parte de un equipo de trabajo, tuve la oportunidad de reestructurar los procesos de trabajo y aportar mejoras consistentes en elaborar diferentes documentos de nueva creación y modificar otros.

No obstante, considerando que habíamos cinco pedagogos –tres de ellos egresados de Acatlán-, no fue posible coincidir y ponernos de acuerdo en el enfoque teórico a asumir para el modelo didáctico. Aunque mi expectativa fue que nos consolidáramos como grupo muy identificado con cierta cohesión y liderazgo para asumir las tareas que competían con nuestra disciplina de estudio, en la realidad esto no se dio por divergencias entre nosotros.

A mi juicio, faltó mayor aportación teórica y claridad del equipo de facilitadores para hacer compatible un modelo de diseño didáctico con el sistema de gestión de calidad en proceso de consolidación. Esto se acentuó más al no haber una conducción clara de parte de los asesores para el establecimiento de dicho sistema.

Lamentablemente, la experiencia obtenida no pudo ir acompañada de la necesaria reflexión que me pudiera haber llevado a desarrollar de mejor manera el modelo

---

<sup>55</sup> El Plan Anual de Capacitación comprendía alrededor de 120 cursos. Lo que representaba al mes llevar a cabo un promedio de 12 o más cursos.

propuesto. Lamentablemente, a la práctica de análisis se antepuso la tendencia a privilegiar el cumplimiento de manera eficaz en los tiempos establecidos.

### **4.3. Impacto de la formación universitaria en el desarrollo profesional**

Definitivamente, el espíritu universitario siempre estuvo presente en mi labor como servidor público en la SEP. Mi inquietud como facilitador de lograr mejores resultados, me remitió en varias ocasiones a buscar en el medio universitario los referentes (libros, maestros, revistas, conferencias, colegas, etc.) necesarios que fueron de mucha ayuda en mi desempeño profesional.

Mi formación en la carrera de Pedagogía y mi experiencia como diseñador didáctico y facilitador el aprendizaje en distintas áreas de trabajo donde me he desempeñado como tal, me dieron la sensibilidad y el enfoque para abordar la problemática, además de la oportunidad para aplicar los conocimientos adquiridos a favor de personas y circunstancias reales. Mediante este tipo de participación, pude trascender lo estudiado en el ámbito académico y darle concreción en una situación específica que lo requería.

Hubo materias que tuvieron una mayor relevancia en el desarrollo de esta memoria de desempeño como fueron la planeación, la capacitación, la epistemología, la didáctica y el aprendizaje, ofrecidos todos ellos en el plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía.

La preespecialización de Planeación y Administración Educativa permitió enfocar al Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006 como el instrumento de las políticas de estado por el cual las acciones gubernamentales son realizadas de manera programada en el interior de los sistemas e instituciones educativas.

La Educación Permanente contribuyó a examinar la problemática del aprendizaje en la educación de adultos, así como el papel de esta en la transformación institucional y social. Así también, se consideraron los fundamentos de los

distintos enfoques teóricos de la capacitación y el sistema normativo en la administración pública.

La epistemología ayudó a interpretar la problemática cognoscitiva subyacente en la relación enseñanza-aprendizaje del acto de capacitación, lo cual permitió organizar el modelo didáctico para el diseño de los cursos.

El área Básico Pedagógica, amplió el horizonte para abordar la problemática relacionada con la planeación didáctica, ya que mediante la revisión del aspecto teórico-metodológico de los modelos didácticos y su fundamento filosófico del cual se derivan los conceptos de hombre, cultura y educación, permitió comprender, dentro del marco constructivista, el proceso de enseñanza aprendizaje, el papel del instructor y el papel de la didáctica.

Por último, el área Psicopedagógica enriqueció el análisis de la corriente cognoscitiva y a considerar las investigaciones acerca de la producción del conocimiento y los estilos de aprendizaje.

Cada uno de los contenidos de estas áreas, constituyó una aportación importante en la consolidación de la base teórica del modelo *didáctico* del presente proyecto. Aunque debo reconocer que los elementos metodológicos

Sin demeritar lo anteriormente dicho, es pertinente señalar que al tomar esta modalidad de titulación para reportar mi experiencia profesional, pudo haber sido de mucha utilidad contar con un acercamiento mayor a los aspectos metodológicos y hacer más accesible así su manejo y aplicación, ya que debido a que son modalidades nuevas y a que el periodo entre mi egreso de la carrera y la presentación de esta memoria fue muy largo, tuve complicaciones durante su desarrollo.

Me parece necesaria una conexión entre la facultad y los egresados que de lugar a una cercanía y al mantenimiento de la identidad universitaria que, a su vez, fomente la actualización, la investigación y la búsqueda de propuestas aplicables a problemas educativos en los centros de trabajo.

Debido a que esta opción de titulación es relativamente nueva y atractiva para quienes nos hemos desempeñado en algún centro de trabajo, considero recomendable hacer accesible por medios informáticos las características, condiciones y ventajas que ofrece esta modalidad de titulación. En esa medida, creo se podrán recuperar experiencias importantes, actuales y propositivas.

Además de la información que se proporciona sobre esta modalidad de titulación, es pertinente documentar, hacer explícitas las especificaciones con las que se debe elaborar la memoria de desempeño. Este documento al ser consultado permitirá a los interesados ser mas independientes y avanzar según su ritmo, permitiendo a su vez a lo(as) asesores(as) poner atención y dar recomendaciones sobre aspectos de la calidad del documento.

#### **4.4. Evaluación de las condiciones institucionales durante el desarrollo de la práctica profesional.**

Al enfocar retrospectivamente mi experiencia profesional en el periodo 1998-2002, debo decir que atravesé por diversas circunstancias que se sucedieron en una dinámica de transición institucional que me llevó a sentirme por momentos plenamente apoyado, pero por otro, paradójicamente obstaculizado.

Tanto el Programa de Modernización de la Administración Pública (*PROMAP*) 1994.2000 como el de Innovación Gubernamental 2001-2006, dieron un impulso a la transformación institucional que se reflejo en diferentes aspectos de la actividad capacitadora.

Mi actividad en el área de capacitación se beneficio de ambos programas del gobierno federal, ya que de una función aislada, prácticamente marginal, pasó a ser un área estratégica para estimular los cambios señalados en los respectivos planes de gobierno.

El protagonismo recuperado por la Dirección de Capacitación y Desarrollo, significo la ampliación de nuestro campo de acción y la adopción de una nueva panorámica por parte de quienes participamos en esa dirección, pues como

órgano normativo, nos permitió establecer relaciones con diferentes áreas y a diferentes niveles en la práctica, lo que llevó a que junto con muchas otras voluntades, hiciéramos posible concretar los cambios.

No obstante, durante esta dinámica de cambio, enfrentamos ciertas dificultades como la de tener una escasa experiencia en la incorporación de un sistema de calidad a una institución pública con características muy propias y diferentes a las de una empresa productiva transnacional o privada, de donde por cierto, provienen este tipo de modelos. Definitivamente, hizo falta una inducción

Esto se agudizó por la falta de una conducción clara durante el proceso, lo que repercutió de manera importante en los miembros del comité de calidad, quienes por varias ocasiones, experimentamos confusión e incertidumbre durante nuestro trabajo en la reestructuración del proceso de capacitación.

Esa misma asesoría y conducción, nos llevó a excedernos en los tiempos programados para la certificación de la Dirección General de Personal, que fue de un año aproximadamente, lo que nos dificultó al cierre de dicho periodo, pues las actividades se aglutinaron y no nos permitieron concluir el trabajo como hubiéramos querido. Ante esa apretada situación en la que los tiempos fueron reducidos, la prioridad fue lograr la meta institucional comprometida: certificase. Pero aún con esto, se logró integrar el modelo *didáctico*.

Una situación que dificultó la inserción de la nueva versión de este modelo didáctico y su respectivo seguimiento, fue la prioridad que a partir de 2003 el personal de la Dirección de Capacitación y Desarrollo dio al asunto relacionado con la instalación del Servicio Profesional de Carrera en la SEP.<sup>56</sup> Como una estrategia más de gobierno, requirió de la participación del mismo equipo que anteriormente había trabajado en el proceso de instalación del sistema de gestión

130

El programa de capacitación en el ámbito de la gestión de recursos humanos en la SEP, se desarrolló en el marco de la estrategia de modernización de la administración pública, con el objetivo de mejorar la calidad de los servicios que presta a la ciudadanía y de fortalecer la capacidad institucional de la SEP para enfrentar los retos de la gestión pública.

de calidad, lo cual obligó a modificar el foco de atención y, en consecuencia, a pasar por alto su respectivo seguimiento.

El compromiso gubernamental de insertar diferentes programas en un corto tiempo, dio como resultado que estos se interfirieran en la práctica. Pero en general, estas condiciones de transición fueron las que acompañaron al proceso de mi desempeño profesional.

## V Reflexiones finales

A manera de conclusión, me gustaría en este último apartado resaltar algunas reflexiones finales con relación a la formación del pedagogo en su modalidad de investigación, que considero de vital importancia para su desempeño profesional en el centro de trabajo.

A lo largo del desarrollo de esta propuesta, percibí que uno de los principales factores que inhibieron la disposición propia y de mis compañeros colegas fue la débil consistencia de las bases metodológicas para desarrollar y documentar propuestas, que si bien la compensábamos muy bien con la impartición de cursos –algunos por cierto de manera excepcional-, definitivamente demeritaba nuestro desempeño.

Inclinados más por ejecutar la capacitación que por reflexionarla, por mucho tiempo se abandonó el enfoque teórico y, con ello, el espíritu por emprender, explorar, proponer y poner a prueba por cuenta propia.

En este sentido, me pareció importante dar vigencia a nuestros conocimientos para estar en condiciones de hacer intervenciones pedagógicas con mayor profesionalismo. Por esta razón, presento las siguientes propuestas.

- Para garantizar que las propuestas hechas por los pedagogos, tengan una mejor consistencia interna –y con ello mayores posibilidades de ser aprobada en los centros de trabajo-, es necesario contar con enlaces de asesorías mediante los cuales se pueda dar acompañamiento metodológico a quienes las están desarrollando.
- Documentar o llevar registro de los hechos relacionados con la práctica profesional, de tal manera que en determinado momento se cuente con información que pueda ser incorporada a procesos de investigación en el área de trabajo. Si nuestra práctica sólo se sustenta en la experiencia y las habilidades personales sin tener marcos de referencia teóricos que lo

justifiquen, la práctica sería ciega o no tendría horizonte definido, mucho menos un planteamiento que abone al desarrollo de la Pedagogía.

- Debido a que las propuestas empresariales e institucionales de manera abierta u oculta, están implantando sistemas de capacitación que privilegian la productividad, calidad y competencia, es pertinente que la intervención del pedagogo, sin desatender estas exigencias del mundo de hoy, promueva también la dimensión humana de la educación y/o capacitación.
- A propósito de ese carácter integral, es importante que como profesionales en el estudio de los fenómenos educativos, se asuma una posición incluyente con la llamada así andragogía, disciplina alterna que se enfoca al estudio de la educación en los adultos y que en el ambiente de la capacitación es frecuentemente mencionada y consultada.

## **Bibliografía**

Alonso, Catalina M. (1999). Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Mensajero.

Argüelles, Antonio. (1998). Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México: Limusa.

Arroyo, Herrera. (1998). Legislación educativa comentada. México: Porrúa.

Avendaño, Fernando. (1995). La disyuntiva de enseñar o esperar que el niño aprenda. Rosario: Homo Sapiens.

Carretero, Mario. (1993). Constructivismo y educación. España: Luis Vives.

Coll, César y Martín Elena. (1999). El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.

Coll, Salvador Cesar. (1990). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Barcelona: Paidós.

Conde, Carola. (2000). La educación de adultos desde la perspectiva de las políticas públicas. México: El Colegio Mexiquense.

Díaz, Barriga A. Frida. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una visión constructivista. México: Mc. Graw Hill.

Ferreyra, Horacio A. (1998). El currículum como desafío institucional. Buenos Aires: Novedades educativas.

Ferry, Pilles (1997). Pedagogía de la formación. Buenos Aires: Novedades educativas.

Gastelú Isaac (2000). Metodología de diseño didáctico. México: Tecnológico de Monterrey.

González, Capetillo O. (1998) El trabajo docente. Enfoques innovadores para el diseño de un curso. México: Trillas.

Graboski, Stanley M. (1989). Educación de adultos. Manual de entrenamiento. México: Trillas.

- Guel, Ortiz Irma. (1999). Metodología, fundamentación y operatividad. México: Plaza y Valdez.
- Haydeé, Esteves Ety. (2002). Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas. México: Paidós.
- Inhelder, Bärbel. (1975). Aprendizaje y estructuras del conocimiento. Madrid: Morata.
- Knowles, Malcolm. (2001). Andragogía, El aprendizaje de los Adultos. Reino Unido: Oxford Alfaomega.
- Kras, Eva. (1991). La administración mexicana en transición. México: Iberoamérica.
- López B. Emilio. (2002). La educación de las personas adultas. Reto de nuestro tiempo. Madrid: Dykinson
- Manganelli, Raymond. (1995). Cómo hacer reingeniería. Colombia: Norma.
- Neisser, Ulric. (1976). Psicología cognoscitiva. México: Trillas.
- Nisbet, John. (1992). Estrategias de aprendizaje. México: Aula Siglo XXI Santillana.
- Packman, Marcelo. (1997). Construcciones de la experiencia humana vol. II. Barcelona: Gedisa.
- Pain, Abraham. (1996). Capacitación laboral. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Palladito, Enrique. (1989). Educación de Adultos. Buenos Aires: Humanitas.
- Piaget, Jean. (1995). El estructuralismo. México: Cruzó.
- Pimienta Prieta J. Herminio. (2004) Apuntes de la conferencia "Nuevas condiciones del aprendizaje" UIA, México.
- Piña, Osorio Juan Manuel. (1998). Vida cotidiana escolar. México: UNAM
- Pontí, Franc. (2001). La empresa creativa. México: Granica.

Prawda, Juan. (1985). Teoría y praxis de la planeación educativa en México. México: Grijalbo.

Sánchez, Daza. (1999). Globalización e innovación: una aproximación al tema. La globalización de la economía mundial Principales dimensiones en el umbral del siglo XXI. (pp. 153-187). México: Miguel Ángel Porrúa.

Sánchez, Cerezo Sergio. (1993). Diccionario de las ciencias de la educación. Madrid: Santillana.

Stenhouse, Lawrence. (1987). Investigación y desarrollo curricular. Madrid: Morata.

Toca, Susana de. (1997). Psicologías cognitivas. Madrid: Biblioteca Nueva.

Tomasini, Alfredo A. (1994). Retos y riesgos de la calidad total. México: Grijalbo.

Verlee, W. Linda (1992). Aprender con todo el cerebro. Barcelona: Martínez Roca.

Watzlawick, Paul y Krieg Meter. (1998). El ojo del observador. Barcelona: Gedisa.

Zabalza, Miguel Ángel. (1997). Diseño y Desarrollo Curricular. Barcelona: Nancea.

Zuluaga, G. Olga Lucia. (2003). Pedagogía y epistemología. Bogota: Magisterio.

#### **Revistas o memorias**

Gastelú, Alberto I. (2000). Diseño instruccional basado en los estilos de aprendizaje para la educación a distancia. México: Memorias del 6to. Encuentro de Capacitación y Desarrollo SEP.

Hobsbawm, Eric J. (2000). Pequeño mundo global. México: Revista Memoria.

Rodríguez, Díaz Prudencio y Lizárraga, A. Arnoldo. (2003). Apreciaciones pedagógicas de L. Vygotsky y Bruner J. México: Revista Mexicana de Pedagogía No. 74.

**Documentos oficiales:**

ISO (2000) Norma ISO 9001-2000

Presidencia de la República (2002) Agenda Presidencial de buen gobierno. México: Oficina de la Presidencia para la Innovación Gubernamental.

SECODAM. (1995). Programa para la Modernización de la Administración Pública 1995-2000. México: DOF.

SEP (1998) Instructivo para presentar el paquete didáctico. México: Dirección General de Personal.

SEP (2001) Modelo estratégico para la innovación y la calidad de la SEP México: Oficialía Mayor SEP.

SEP (2000) Procedimiento para elaborar e integrar paquetes didácticos para los cursos de capacitación y desarrollo.

SEP (2002) Instructivo para validar y presentar el paquete didáctico.

SEP (2002) Currícula de capacitación

SEP (2002) Minutas del comité de calidad

SEP (2003) Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo

SEP (2002) Instructivo para presentar el paquete didáctico

SEP (2002) Planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos

SEP (2003) Criterios de desempeño y evaluación para el instructor-diseñador didáctico

SEP (2002) Orientación didáctica

SHCP. (2001). Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006. México.

# ANEXOS\*

---

\* Sólo se presentan los fragmentos directamente relacionados con los propósitos del presente documento. La versión completa de cada uno de estos anexos puede ser consultada en la dirección electrónica <http://www.sep.gob.mx>.

## **ANEXO 1**

### **Glosario**

- Actitudinal:** Tipo de conocimiento relacionado con el aspecto afectivo de la persona que es necesario desarrollar para mantener y fomentar las sanas relaciones interpersonales en el ámbito de trabajo.
- Activo-acomodador:** Estilo de aprendizaje caracterizado por aprender de la experimentación activa y la cognición concreta. Las personas de este estilo muestran cualidades de liderazgo y trabajo en equipo.
- Acomodación:** Tipo de intercambio dinámico entre sujeto y objeto mediante el cual la estructura mental u organismo es influido por el objeto, llevando a aquél a lograr una adaptación al medio.
- Aprendizaje adulto:** Proceso por el cual, los alumnos cobran conciencia de sus experiencias más importantes y que responde a una necesidad de la vida real, empleando para ello su experiencia.
- Ámbitos de aprendizaje:** Tipo de esquema al que corresponde un tipo de conocimiento, llámese declarativo (relacionado con conceptos y datos), procedimental (relacionado con el cómo hacer) o actitudinal (relacionado con valores o disposiciones).
- Antología:** Compendio de textos bibliográficos previamente analizados, seleccionados y ordenados de acuerdo con la secuencia temática de un curso que apoya la preparación de este.
- Aprendizaje:** Actividad mental mediante la cual se alcanza la estructuración interna de los conocimientos mediante tres aspectos fundamentales: establecimiento de nexos entre el conocimiento nuevo y el conocimiento previo, organización de información y la adquisición de una serie de estructuras cognitivas y metacognitivas.
- Asimilación:** Fase de intercambio entre el sujeto y el objeto, mediante la cual el sujeto incorpora nuevos conocimientos acerca del objeto, modificando así la representación que guarda su estructura mental
- Capacitación:** Funciones estratégicas del sistema institucional que busca desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes de los servidores públicos (capacitandos) para mejorar el *desempeño* de sus funciones productivas o bien, cambiar el modo en que la organización está respondiendo a ciertos problemas o desafíos sociales.
- Capacitando:** Persona o trabajador que se encuentra en proceso de aprendizaje mediante una programa.

Ciclo instruccional:	Proceso compuesto por distintas etapas a través de las cuales se promueve el aprendizaje en el capacitando. Su empleo hace referencia de manera específica a la impartición de conocimientos.
Cognición:	Proceso mediante los cuales el ingreso sensorial es transformado, reducido, elaborado, almacenado, recobrado o utilizado. Se ocupa en estos procesos aún cuando operen en ausencia de la estimulación relevante, como en la imaginación y en las alucinaciones. Términos como la sensación, percepción, imaginación, recuerdo, solución de problemas y pensamiento entre otros, se refieren a etapas o aspectos hipotéticos de la cognición.
Comportamiento	Conducta que resulta accesible a la observación y puede controlarse y medirse en cierta forma.
Declarativo:	Tipo de conocimiento semántico o declarativo constituido por características o atributos de conceptos y hechos, que adquieren sentido cuando se les relaciona para formar principios complejos o asociaciones de conceptos.
Desempeño	Los productos del sistema de la organización que tienen valor para el cliente en la forma de una productividad atribuible a la empresa, al proceso de trabajo y al grado de contribución de los individuos.
Constructivismo:	Concepción filosófica que surge como consecuencia de la interacción entre las ideas del empirismo e innatismo. Confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalecía de procesos activos de autoconstrucción y reconstrucción de los saberes culturales, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y del aprendizaje.
Cultura:	Conjunto de normas, valores, formas de pensar y actuar que impera en el comportamiento del personal en todos los niveles de una organización y que constituye un patrimonio de experiencias comunes que les permite tener un enfoque relativamente unificado de la realidad.
Currícula:	Instrumento de gestión didáctico-pedagógico a que supone un proyecto socio-político-cultural que orienta una pr educativa de manera articulada y coherente por respuestas a situaciones diversas
Didáctico:	Conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y

saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes.

- Diseñador Didáctico:** Responsable de diseñar los programas de capacitación conforme a un modelo didáctico preestablecido.
- Diseño didáctico:** Conjunto integrado de componentes estratégicos que permiten que mediante las experiencias de aprendizaje se alcancen de mejor modo los objetivos educativos.
- Ejes curriculares:** Son las directrices que fundamentan y justifican la práctica educativa con el fin de responder a ciertas necesidades educativas. Su definición es el resultado del análisis de la información de tipo social, individual disciplinario, pedagógico filosófico, psicológico y didáctico.
- Enseñanza:** Actividad intencionada dirigida a propiciar el aprendizaje de diversos contenidos de acuerdo con determinados fines que, implícita o explícitamente son valorados tanto por la institución como por el medio social.
- Enseñanza-aprendizaje:** Proceso intencionado y sistemático que se inicia con el planteamiento de un propósito concreto y definido y concluye con el logro del mismo, concurren el capacitando, el contenido y una guía.
- Esquemas de Pensamiento:** Unidades básicas del pensamiento que permiten representar mentalmente los objetos y eventos del mundo. Un proceso interno organizado y no necesariamente consciente que descansa sobre la antigua información ya almacenada en la mente.
- Estándar de desempeño:** Nivel de logro establecido. Especificación de lo que se espera que un capacitando desempeñe.
- Estructura didáctica:** Es el resultado final del diseño didáctico. Hace referencia al plan del proceso enseñanza aprendizaje en el que se incluyen todos los elementos desarrollados de las etapas del diseño didáctico.
- Estudio de la disciplina:** Conjunto de conocimientos organizados con fines académicos, de acuerdo con determinado método y fundamentado en una posición epistemológica. De su análisis, se pueden retomar algunos temas, conceptos, métodos, enfoque y/o conductas para conformar la estructura temática del programa de capacitación objeto de diseño.

**Estrategias didácticas:** Plan o procedimiento de actividades secuenciadas que orientan el desarrollo de las acciones del facilitador y el capacitando para el logro de los objetivos.

**Facilitador:** Persona encargada de la enseñanza que tiene como responsabilidad utilizar todos los medios a su alcance, así como sus capacidades para conducir, estimular y ayudar al grupo a lograr sus objetivos, favoreciendo al aprendizaje de los participantes en los dominios: cognoscitivo, procedimental y actitudinal.

**Facultación:** Se entiende como la práctica de desplazar autoridad y responsabilidad a los empleados para que tomen mejores decisiones, respondan mejor y de cerca de las necesidades de los clientes, usuarios y ciudadanos.

**Innovación Gubernamental:** Movimiento cultural y estructural que busca reformar radicalmente la orientación, la capacidad y la velocidad de respuesta estratégica de la institución, revisualizándolo todo, desde múltiples perspectivas para mejorar la capacidad de gobernar, atender las expectativas de la sociedad y recuperar la confianza de los ciudadanos en sus autoridades.

**Manual del Instructor:** Documento que describe la organización técnico-pedagógica de la estructura del paquete didáctico que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje el instructor debe aplicar.

**Manual del Participante:** Documento que contempla el contenido fundamental del curso, integrando lecturas, esquemas, ejercicios e ilustraciones que apoyan la comprensión de los temas.

**Modelo de diseño didáctico:** herramienta de planeación, un patrón o guía para elaborar el esquema con el cual, a partir de los contextos y situaciones en los que se espera que produzcan mejores resultados, prescribir los métodos de enseñanza que deben ser usados, con el fin de orientar el aprendizaje de los capacitandos hacia los objetivos deseados del mejor modo posible

**Niveles taxonómicos:** Clasificación jerárquica de objetivos educativos. Bloom ordena atendiendo a los tres dominios fundamentales del comportamiento humano: cognoscitivismo, afectivo y psicomotor.

**Norma ISO 9001-2000:** Término genérico para una serie de normas elaboradas por la organización internacional de Estandarización (ISO). Es un

modelo para la implementación, documentación y mantenimiento de un sistema para asegurar la calidad del producto a la salida del proceso.

**Paradigmas:** Modelos o marcos teóricos en el que se desarrolla la ciencia y es comúnmente aceptado por la comunidad científica.

**Paquete Didáctico:** Conjunto de documentos que orientar el proceso enseñanza-aprendizaje. Se compone de lecturas las fuentes bibliográficas (antología), la definición de las actividades didácticas que orientarán las acciones del curso (manual del instructor) y las lecturas y ejercicios que facilitan el aprendizaje del capacitando (manual del participante).

**Pensamiento divergente:** Actuación mental que se caracteriza por la búsqueda, ante un problema, de las posibles e inhabituales soluciones. Es recomendable estimular este tipo de pensamiento para propiciar el comportamiento creativo, las aportaciones originales para conseguir así un aprendizaje innovador y de solución de problemas.

**Plan de enseñanza:** Documento guía en el que se especifican las estrategias didácticas que se emplean para facilitar el aprendizaje de los capacitandos.

**Planeación:** Proceso anticipatorio de asignación de recursos para el logro de fines determinados. Es decidir en el presente las acciones que se ejecutarán en el futuro para realizar propósitos preestablecidos.

**Pragmático-convergente:** Estilo de aprendizaje que se caracteriza por aprender de la experimentación activa y la conceptualización abstracta. Su fortaleza consiste en la definición y resolución del problema y la toma de decisiones.

**Procedimental:** Tipo de conocimiento acerca de las secuencias de actividades o de etapas.

**Problematización:** Cuestión que se trata de aclarar. Conjunto de hechos y circunstancias que dificultan la consecución de algún fin.

Cuestión que hay que resolver, planteada en forma interrogativa, que resulta como consecuencia de una laguna en los resultados de una investigación, o bien de un hecho para el cual se carece de explicación.

**Proceso:** Conjunto de fases sucesivas de un fenómeno que se desarrolla en forma dinámica, permanente y continua.

PROMAP: Programa de Mejoramiento de la Administración Pública 1994-2000

Reflexiva-divergente: Estilo de aprendizaje que aprende por la observación reflexiva y la cognición concreta. Entran en juego la capacidad de enjuiciamiento de situaciones concretas desde distintos puntos de vista.

Teórico-asimilador: Estilo de aprendizaje que se inclina por aprender de la observación reflexiva y la conceptualización abstracta. Privilegia la capacidad de definición de problemas, explicación integral de observaciones, planeación, creación de modelos teóricos y desarrollo de teorías.

Vertiente Institucional: Programa institucional pertenecientes a la currícula de capacitación, caracterizadas por derivarse directamente de los requerimientos establecidos por el Gobierno Federal para los servidores públicos.

## **ANEXO 2**

**Instructivo para validar y presentar el  
paquete didáctico 2002**

## ÍNDICE

	Página
<b>INTRODUCCIÓN</b>	4
<b>OBJETIVO</b>	5
<b>1. ¿Qué es un paquete didáctico?</b>	
1.1 Definición	6
1.2 Características generales	7
<b>2. ¿Qué es una Antología?</b>	
2.1 Definición	10
2.2 Elementos que integran una antología	10
2.3 Observaciones para la integración de la recopilación	14
<b>3. ¿Qué es el Manual del instructor?</b>	
3.1 Definición	15
3.2 Elementos que integran el manual del instructor	15
<b>4. ¿Qué es el Manual del participante?</b>	
4.1 Definición	29
4.2 Elementos que integran el manual del instructor	29

## ÍNDICE

	Página
<b>4. MANUAL DEL PARTICIPANTE</b>	
4.1 Elementos que integran el manual del participante	26
Portada	26
Índice	26
Presentación	27
Introducción	
Instrucciones	27
Textos	29
Bibliografía	31
<b>5. PROCEDIMIENTO PARA VALIDAR Y REGISTRAR EL PAQUETE DIDÁCTICO</b>	32
<b>ANEXOS</b>	36

## INTRODUCCIÓN

Considerando que la capacitación es un proceso de enseñanza-aprendizaje en forma sistemática y organizada a través del cual los servidores públicos, adquieren o actualizan conocimientos, desarrollan habilidades y/o modifican actitudes en función de objetivos previamente definidos en el programa de capacitación, es necesaria la elaboración de material didáctico que apoye el logro de los objetivos de aprendizaje por medio de información, ejercicios, esquemas e ilustraciones, mismos que se contemplan en los documentos de: la antología, manual del instructor y manual del participante, que en su conjunto integran al **“Paquete didáctico”**, cuya función principal es facilitar y apoyar la realización de las acciones de instrucción.

En este contexto la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal ha elaborado el presente instructivo con la finalidad de que todos los responsables que intervienen en el proceso de capacitación conozcan los criterios para presentar el paquete didáctico de un curso.

En este instructivo los apartados del 1 al 3 presentan paso a paso las características y elementos que deberán incluirse en cada documento que conforma el paquete didáctico, con un ejemplo para cada uno. Por último se incluye una sección de anexos donde se muestran los formatos que se requieren para llevar a cabo las actividades del procedimiento.

Así, ponemos en sus manos este instructivo esperando que le auxilie en la unificación de criterios para la elaboración e integración de los paquetes didácticos de los cursos de capacitación de la SEP.

## OBJETIVO

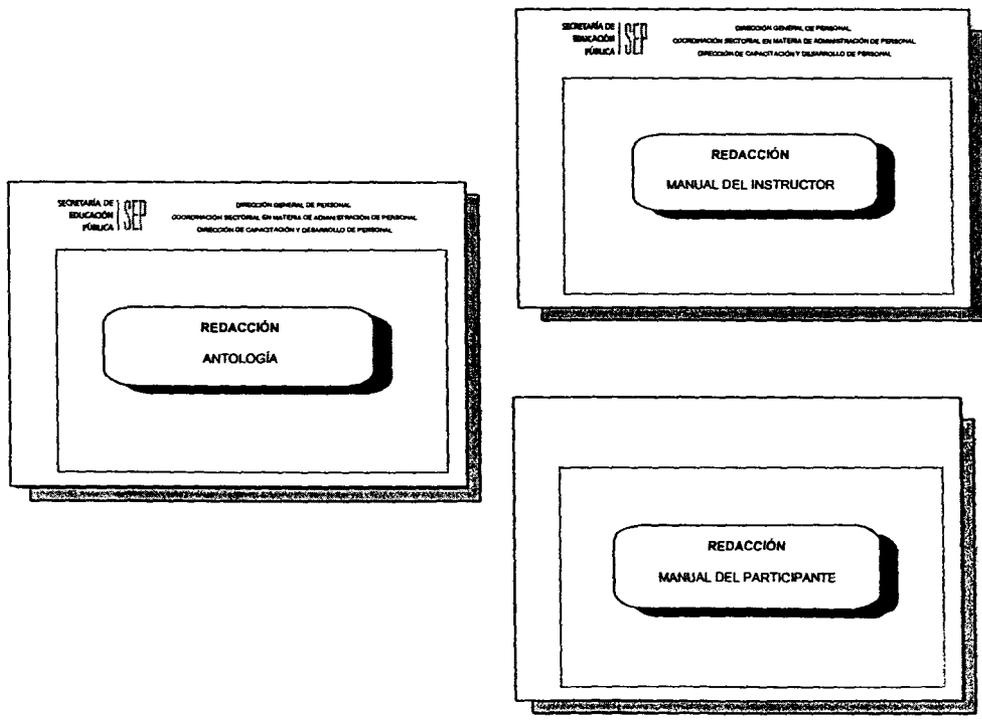
Proporcionar a los responsables que intervienen en el proceso de capacitación las características generales establecidas para la presentación de los tres documentos que integran los paquetes didácticos de los cursos de capacitación, a fin de incluirlos en el Catálogo de cursos SEP.

## 1. ¿QUÉ ES UN PAQUETE DIDÁCTICO?

### 1.1 Definición

En todo proceso de capacitación el instructor y el participante deben contar con el apoyo de material escrito que permita lograr con mayor facilidad los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Por ello, es necesario integrar soportes técnicos que guíen y optimicen el desarrollo de los elementos didácticos: objetivos, contenidos temáticos, técnicas, materiales, determinación de tiempo e instrumentos de evaluación.

Un paquete didáctico es un conjunto de documentos didácticos necesarios en el procesos de enseñanza- aprendizaje, mismo que está integrado por antología, manual del instructor y manual del participante.



## 1.2 Características generales

A continuación se describen las características que debe reunir todo **paquete didáctico** :

- Captura en Power Point y en formato horizontal.
- Tipo de letra: Arial.
- Para las **portadas exteriores** la letra será en mayúsculas en letra Arial 14
- Para **textos al interior** del documento la letra será en letra Arial 12, justificando el texto y utilizando mayúsculas y minúsculas. Es importante cuidar la acentuación de las mayúsculas. El tamaño de la letra cambia sólo en algunos casos especificados en cada documento.
- La **paginación** se anotará en el ángulo inferior derecho a partir de la tercera hoja y contando desde la portada.

### Soporte para la elaboración de PORTADAS EXTERIORES

- Todas las portadas de los documentos que integran el paquete didáctico: antología, manual del instructor y manual del participante deberán presentarse con las siguientes características:

- ① Créditos institucionales: logotipo de la Secretaría de Educación Pública, y del Área de adscripción.
- ② Nombre del curso (en mayúsculas y negritas) y nombre del documento que se trate: Antología, Manual del instructor o Manual del participante (en mayúsculas y sin negritas).
- ③ Lugar y año de elaboración (en mayúsculas y sin negritas).
- ④ Área curricular a la que pertenece el curso (en mayúsculas y sin negritas).

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | SEP ① DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

② NOMBRE DEL CURSO  
NOMBRE DEL DOCUMENTO

③ ÁREA: ④ MÉXICO, D.F., 2002

### Soporte para la elaboración del formato de las PÁGINAS INTERIORES

- ① Todo formato al interior del documento deberá incluir los créditos institucionales y logotipo de la Secretaría de Educación Pública.
- ② Iniciales o logotipo del Área de adscripción.
- ③ Número de página.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | SEP ① DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

②   
dicadep

③ 3

**INSTRUCCIONES PARA LA PRESENTACIÓN DE  
MANUAL DEL INSTRUCTOR**

### 3. ¿Qué es el Manual del instructor?

#### 3.1 Definición

El manual del instructor es un documento se describe la metodología que orienta la planeación, organización y desarrollo de actividades didácticas durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, a través de la interacción de los elementos didácticos: objetivos, contenido temático, técnicas didácticas e instrumentos de evaluación.

#### 3.1 Elementos que integran el manual del instructor

- |                       |                                                  |
|-----------------------|--------------------------------------------------|
| 1. Portada            | 6. Bibliografía                                  |
| 2. Índice             | 7. Portadas interiores                           |
| 3. Presentación       | 8. Carta descriptiva                             |
| 4. Instrucciones      | 9. Cronograma de actividades                     |
| 5. Temario específico | 10. Técnicas didácticas                          |
|                       | 11. Anexos (ejercicios, acetatos y evaluaciones) |

1. **Portada:** Se muestra en la página No. 8

2. **Índice:** Se muestra en la página No. 10

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA   SEP		DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL	
INDICE			PAG.
	PRESENTACIÓN		3
	INSTRUCCIONES		4
	TEMARIO ESPECÍFICO		5
	BIBLIOGRAFÍA		6
	CARTA DESCRIPTIVA		8
	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES		14
	ANEXOS:		
	TÉCNICAS DIDÁCTICAS		16
	EJERCICIOS		21
	EVALUACIONES		18
	ACETATOS		23

  
dicadep

**3. Presentación:** Es la exposición de los datos principales que permiten identificar las características generales del curso para su integración al catálogo de cursos.

**Soporte para la elaboración del formato**

- Curso:** Título del curso con mayúsculas acentuadas.  
**Clave:** Identificación que se le asigna al curso, con el propósito de facilitar su localización en el Centro documental y que corresponde al Catálogo de cursos SEP. Esta clave será asignada por el Departamento de Apoyo Documental y Didáctica.  
**Objetivo:** Descripción de los propósitos generales del curso.  
**Temario:** Exposición general de la estructura temática.  
**Duración:** Tiempo total asignado para la impartición del curso.  
**Dirigido a:** Determinación del personal que participará en el curso con base en las actividades que realice.  
**Requisito:** Indica si el participante requiere de conocimientos previos al curso.  
**Material apoyo:** Todos aquellos recursos didácticos necesarios para la ejecución de las actividades de enseñanza - aprendizaje.  
**Ejemplo:**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA   SEP		DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL	
<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>CURSO:</b>	REDACCIÓN	
	<b>CLAVE:</b>	SERO1	
	<b>OBJETIVO:</b>	Al finalizar el curso, el participante analizará los elementos de redacción que le permitan formular documentos oficiales con un estilo claro y propio a las necesidades de la Institución.	
	<b>TEMARIO:</b>	1 La importancia de la redacción 2 Principales reglas 3 Tipos de texto	
	<b>DURACIÓN:</b>	20 Horas	
	<b>DIRIGIDO A:</b>	Personal con funciones secretariales, analistas administrativos y jefes de oficina	
	<b>REQUISITO:</b>	Presentar constancia de acreditación de los cursos de Ortografía	
	<b>MATERIAL DE APOYO:</b>	Proyector de acetatos, porta rotafolios, pizarrón blanco, pantalla, monitor de T.V.	

3

**4. Instrucciones:** Señalan el propósito del curso, explican la función del manual del instructor y describen brevemente el contenido del curso.

Ejemplo:

<p>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA   SEP</p>	<p>DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL</p>
<p><b>INSTRUCCIONES</b></p>  <p>dicadep</p>	<p>El propósito de Ortografía II, es proporcionar las reglas ortográficas que complementan los conocimientos que el participante adquirió en el curso anterior.</p> <p>El presente manual es una guía para el instructor en la conducción del curso y permite la conexión con los otros dos documentos (antología y manual del participante). Contiene una Carta descriptiva que explica las actividades a desarrollar en cada sesión, los tiempos y los medios didácticos a utilizar, además se incluye un cronograma y los anexos (descripción de las técnicas didácticas, acetatos, ejercicios y evaluaciones).</p> <p>Cabe apuntar que el instructor podrá hacer adecuaciones de acuerdo a las características del grupo, siempre y cuando no se altere el contenido temático.</p>

4

5. **Temario específico:** Es el desglose del contenido en temas y subtemas, que tiene como propósito establecer la interrelación y secuencia del contenido.

#### Soporte para la elaboración del formato

- ① Los temas se escriben con mayúsculas acentuadas y con negritas
- ② Los subtemas están alineados al inicio del nombre del tema, se escriben con altas y bajas y sin negritas

Ejemplo:

SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN  
PÚBLICA | SEP

DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

TEMARIO  
ESPECÍFICO

**TEMA 1 LA IMPORTANCIA DE LA REDACCIÓN** ①

1.1 Concepto

② 1.2 La comunicación escrita

**TEMA 2. PRINCIPALES REGLAS**

2.1 Gramática

**TEMA 3 TIPOS DE TEXTO**

3.1 La introducción

3.2 El reporte

3.3 La síntesis

3.4 La reseña



**dicadep**

5

**6. Bibliografía:** Son referencias que sirvieron como fuente de consulta para la elaboración de los contenidos con el propósito de auxiliar al instructor a profundizar sobre el tema para ampliar sus conocimientos.

Esta información bibliográfica corresponde con lo indicado en la antología y en el manual del participante.

Inicia por el primer apellido del autor con mayúsculas seguido de coma, el 2do. apellido y nombre en altas y bajas, título de la obra, editorial, país, fecha de la última edición.

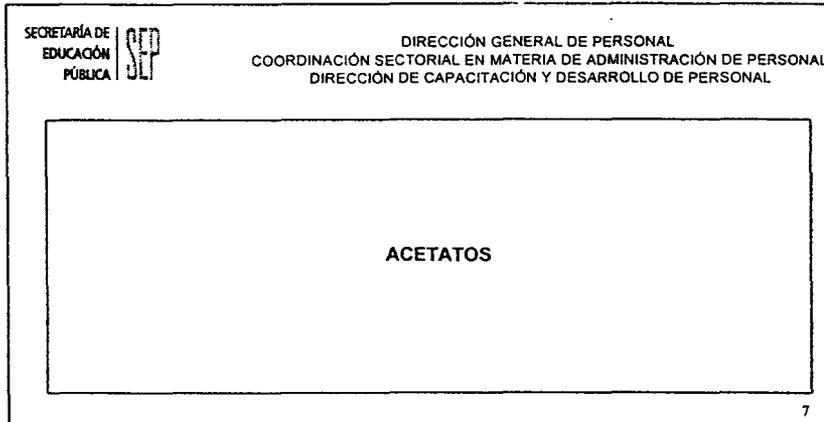
#### Soporte para la elaboración del formato

① Citas bibliográficas: Se inicia con el apellido paterno del autor con mayúsculas, apellido materno y nombres con mayúsculas y minúsculas, título de la obra subrayado, editorial, país, fecha de la última edición y total de páginas del libro o documento consultado.

Ejemplo:

<p>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA   SEP</p> <p>DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL</p>	
<p><b>BIBLIOGRAFÍA</b></p>	
<p>AVENDAÑO, López Jesús <u>Cuida tu empleo cada día</u> Ed. Nueva luz, México, 2000</p>	<p>SÁNCHEZ, Utruriaga Jacobo <u>Prácticas de redacción</u> Ed. Hoy, México, 1999</p>
<p>BENAVIDEZ, Zamano Daniel ① <u>Expectativas de vida</u> Ed. Iztaccihuatl, México, 1998</p>	<p>BELLO, Andrés y Rufino <u>Gramática de la lengua española</u> Ed. Sopena, Argentina, 1964</p>
<p>Rodríguez, Arenas Laura J. <u>Técnicas básicas</u> Ed. River, España, 2000</p>	<p>MENDIETA, Torres <u>Redacción</u> Ed. Progreso, México, 1976</p>
	<p>6</p>

**7. Portadas interiores:** Corresponden a cada uno de los temas señalados en el índice a partir de las cartas descriptivas. Se escriben en mayúsculas y centrados en la página.



**8. Carta descriptiva:** Es el esquema didáctico que proporciona al instructor el marco de referencia para la ejecución del curso y muestra la interrelación de los objetivos, actividades, tiempo, técnicas y material didáctico para el desarrollo de la instrucción. Se utilizará letra tipo Arial 10.

**Soporte para la elaboración del formato**

- ① **Curso:** Título del curso.
- ② **Duración:** Tiempo total que se ha determinado para el curso.
- ③ **Objetivo:**
- ③ **General:** Descripción del aprendizaje que mostrará el participante al término del curso.
- ④ **Objetivos Particulares:** Descripción de los aprendizajes que sucesivamente deberá alcanzar el participante en cada tema del curso, "El participante..."
- ⑤ **Actividad Didáctica:** Detalle de pasos, experiencias de aprendizaje e instrucciones que realizarán el instructor y participante durante el desarrollo del curso para lograr de los objetivos particulares de cada tema.
- ⑥ **Técnica Didáctica:** Nombre del procedimiento o técnica y tiempo requerido, que orientarán la tarea del instructor durante las actividades.
- ⑦ **Material de Apoyo:** Recursos didácticos y equipo necesarios para auxiliar al instructor en la conducción del aprendizaje. En esta columna se señala el número de la técnica didáctica para facilitar su localización dentro de este manual.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA   SEP		DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL	
<b>1</b>		<b>CARTA DESCRIPTIVA</b>	
<b>CURSO:</b>	Introducción a la función secretarial	<b>OBJETIVO GENERAL:</b>	Al finalizar el curso, el participante identificará la importancia de la función secretarial, así como técnicas básicas que le permitan tener mayor visión y desempeño en su puesto.
<b>DURACIÓN:</b>	20 horas	<b>2</b>	<b>3</b>
OBJETIVOS PARTICULARES	ACTIVIDAD DIDÁCTICA	TECNICA DIDÁCTICA	MATERIAL DE APOYO
<p style="text-align: center;"><b>4</b></p> <p><b>TEMA 1</b> <b>IMPORTANCIA DE LA FUNCIÓN SECRETARIAL</b></p> <p>El participante identificará los elementos básicos para el desarrollo de las funciones secretariales.</p>	<p style="text-align: center;"><b>5</b></p> <p><b>INAUGURACIÓN Y PRESENTACIÓN DEL CURSO</b></p> <p><b>EL INSTRUCTOR:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribirá los datos del curso: nombre, periodo de impartición, horario, sede y nombre del instructor.</li> <li>- Ofrecerá la bienvenida a los participantes y hará una breve presentación de su trayectoria.</li> <li>- Proporcionará la cédula de inscripción y explicará su llenado, solicitando anexar copia de su último talón de cobro. Pedirá escriban el nombre completo del último grado de estudios, con años o semestres, la unidad administrativa a la que pertenecen y que el puesto coincida con el talón de cobro.</li> <li>- Aplicará una dinámica de presentación que permita la distensión y el relajamiento.</li> <li>- Hará la presentación del curso exponiendo el objetivo general y el temario.</li> <li>- Finalizará sesión</li> <li>- Entregará el Manual del participante y leerá con el grupo la presentación e instrucciones del documento, resaltando su utilidad en el curso.</li> </ul>	<p>5 minutos</p> <p>- Expositiva 10 minutos <b>6</b></p> <p>15 minutos</p> <p>- Presentación 20 minutos</p> <p>- Expositiva 10 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarrón <b>7</b></li> <li>- Técnica didáctica No.1</li> <li>- Cédula de inscripción</li> <li>- Técnica didáctica Ng.2</li> <li>- Técnica didáctica No.1</li> <li>- Manual del participante</li> </ul>

**9. Cronograma de actividades:** Es el formato en el que se muestra gráficamente la duración en días y horas de las sesiones destinadas a cada tema. El tiempo asignado es el que permite al instructor y al participante realizar las actividades planeadas en la carta descriptiva.

**Soporte para la elaboración del formato**

- ① **Curso:** Título del curso.
- ② **Duración:** Tiempo total asignado para la impartición del curso.
- ③ **Objetivo General:** Descripción del aprendizaje que mostrará el participante al término del curso.
- ④ **Temas:** Listado de los temas principales.
- ⑤ **Días y**
- ⑥ **Horas:** Indican el tiempo en horas y días destinadas para cada tema

Ejemplo: obsérvese un curso que se cubrirá en 4 horas diarias durante 5 días

<b>CURSO:</b>	Introducción a la función secretarial	<b>OBJETIVO GENERAL:</b>	Al finalizar el curso, el participante identificará la importancia de la función secretarial, así como técnicas básicas que le permitan tener mayor visión y desempeño en su puesto.
<b>DURACIÓN:</b>	20 horas		
TEMAS		DIAS	HORAS
		1	2
		3	4
		5	6
		7	8
		9	10
		11	12
		13	14
		15	16
		17	18
		19	20
	<b>TOTAL</b>		20

**Nota:**

La determinación de tiempos para cada sesión puede ser de 2 o más horas diarias, según la programación de cursos de la Unidad Administrativa.

**10. Técnicas didácticas:** Son procedimientos operativos y concretos de la estrategia didáctica que seguirá el instructor de acuerdo a lo establecido en la carta descriptiva.

**Soporte para la elaboración del formato**

- Título:** Nombre que identifica a la técnica.  
**Objetivo:** Descripción de lo que debe lograr el participante.  
**Utilidad:** Descripción de la aplicación que ofrece.  
**Duración:** Tiempo necesario para el desarrollo de toda la técnica.  
**Recursos:** Material y/o equipo necesario para su aplicación.  
**Disposición del grupo:** Forma de organizar físicamente al grupo para optimizar el desarrollo de las actividades.  
**Desarrollo:** Descripción paso a paso de las actividades que realizará el instructor y las indicaciones para los participantes.  
**Variante:** Indica alternativas para introducir o cerrar la técnica didáctica.  
**Técnica didáctica No.:** Se escribe en el extremo inferior izquierdo, dentro del formato, y corresponde al orden de aparición en la carta descriptiva.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA   SEP		DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL	
PRESENTACIÓN	OBJETIVO:	Lograr en los participantes la confianza para hablar con sus nuevos compañeros, fomentando el interés por conocerse más.	
	UTILIDAD:	En la ruptura del hielo, en la búsqueda de identificaciones.	
	DURACIÓN:	De 30 minutos; dependiendo del tamaño del grupo y el interés creado.	
	RECURSOS:	Un salón amplio, bien iluminado, sillas para todos los participantes. Recortes de cuadros de papel lustre de 6 cm., 10 piezas de cada uno de los siguientes colores: azul, blanco, rojo, amarillo, violeta, negro, verde, naranja, café, rosa.	
	DISPOSICIÓN DEL GRUPO:	Sentados formando un círculo, el instructor permanecerá como coordinador y observador.	
	DESARROLLO:	El instructor anotará en forma visible para todos las siguientes preguntas: ¿Cuál es mi nombre? ¿De qué área vengo? ¿Cuál es mi puesto? ¿Qué funciones desempeño? ¿Qué es lo que más me gusta de mi trabajo? ¿Qué otra actividad desempeño fuera de mi trabajo? ¿Qué es lo que más me gusta hacer fuera de mi trabajo? ¿Por qué escogí este color?	
	VARIANTE:	El instructor mostrará a cada participante cuadros de colores ya mezclados en una superficie plana, pedirá a cada uno tome el que más le guste. Solicitará voluntarios para iniciar la presentación o bien comenzará por su derecha y en orden. Cada participante dará respuesta abierta a las preguntas siguiendo el orden que muestran.	
			Técnica didáctica No.1

**11. Anexos:** Son los diversos materiales didácticos que auxilian al instructor a conducir el aprendizaje, a concretar e ilustrar lo que está exponiendo, a motivar al participante para la comprensión de conceptos o bien información para reproducirse (por ejemplo las evaluaciones). Todos estos materiales se indican en la carta descriptiva y son: gráficas, esquemas, ejercicios, acetatos, etc.

**Ejercicios.** Son actividades para apoyar el reforzamiento o práctica de los conocimientos que está adquiriendo el participante.

Ejemplo:

SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN  
PÚBLICA | SEP

DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

**EJERCICIO 1** INSTRUCCIONES: en el siguiente mapa traza de color rojo las rutas marítimas de el conquistador Hernán Cortés



© Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

dicadep

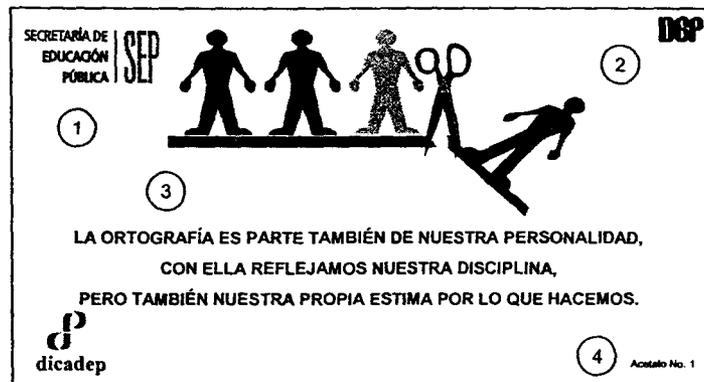
23

**Acetatos.** Es información, esquemas o ilustraciones que se presenta de manera muy concisa, tratando sólo un mensaje en cada acetato. Pueden utilizarse imágenes para apoyar el concepto que se este manejando.

#### Soporte para la elaboración del formato

- ① Logotipo de la Secretaría de Educación Pública.
- ② Logotipo o siglas de la Unidad Administrativa que realizó el material.
- ③ Texto con letra tipo Arial 24 y mayúsculas acentuadas.
- ④ Número del acetato que corresponde a la secuencia señalada en la carta descriptiva.

Ejemplo:



**Evaluaciones.** Son instrumentos que sirven para la verificación del aprendizaje y para obtener información de éste en tres momentos: al inicio del proceso enseñanza- aprendizaje (diagnóstica), durante el desarrollo del proceso (Intermedia) y al finalizar el curso (sumaria).

Ejemplos:

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | SEP

DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

**EVALUACIÓN**

II. INSTRUCCIONES: Relaciona las palabras de la columna izquierda con el sinónimo correspondiente de la columna derecha.

1. Aceptar	( )	Pompa
2. bastante	( )	notar
3. ceremonia	( )	harto
4. desistir	( )	consentir
5. percibir	( )	dimitir

III. INSTRUCCIONES: Utilizando los siguientes pares de homófonos, escribe sobre la líneas el que creas correcto.  
ASCIENDO, HACIENDO, CEDE, SEDE, VALLA, VAYA, AZAR, AZAHAR, ASAR, CITA, SITA.

1. Formaremos una \_\_\_\_\_ cuando se \_\_\_\_\_ el Sr. Presidente.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | SEP

DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

**EVALUACIÓN**

I. INSTRUCCIONES: Anota en los números de la izquierda el orden alfabético correcto de la lista izquierda.

1. LA TEORÍA "X"	1.
2. CÓMO TRABAJAR CON OTROS	2.
3. TRABAJO EN EQUIPO	3.
4. TRABAJO CON INGENIO, DELEGUE	4.
5. CREATIVIDAD	5.
6. ADMINISTRACIÓN	6.
7. A.B.C. DE LA TOMA DE DECISIONES	7.
8. LIDERAZGO	8.
9. EL TIEMPO DE TU VIDA	9.
10. EL SUPERVISOR	10.
11. EFECTO PIGMALIÓN	11.
12. SOLUCIÓN DE CONFLICTOS	12.
13. DINÁMICA DE GRUPOS	13.
14. DELEGANDO CON RESULTADOS	14.



## **ANEXO 3**

**Norma ISO 9001-2000**

## **Norma Internacional ISO 9001:2000**

Esta norma ha sido traducida por el Grupo de Trabajo "Spanish Translation Task Group" del Comité Técnico ISO/TC 176, Gestión y aseguramiento de la calidad, en el que han participado representantes de los organismos nacionales de normalización y representantes del sector empresarial de los siguientes países:

Argentina, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, España, Estados Unidos de Norte América, México, Perú, Uruguay y Venezuela.

Igualmente, han participado en la realización de la misma representantes de COPANT (Comisión Panamericana de Normas Técnicas) y de INLAC (Instituto Latinoamericano de Aseguramiento de la calidad)

La innegable importancia de esta norma se deriva, sustancialmente, del hecho de que ésta representa una iniciativa pionera en la normalización internacional, con la que se consigue unificar la terminología en este sector en la lengua española.

NORMA INTERNACIONAL ISO 9001: 2000

Traducción Certificada

Sistemas de gestión de la calidad - Requisitos

### **1 OBJETO Y CAMPO DE APLICACIÓN**

#### 1.1 Generalidades

Esta Norma Internacional especifica los requisitos para un sistema de gestión de la calidad, cuando una organización

(a) necesita demostrar su capacidad para proporcionar de forma coherente productos que satisfagan los requisitos del cliente y los reglamentarios aplicables, y

(b) aspira a aumentar la satisfacción del cliente a través de la aplicación eficaz del sistema, incluidos los procesos para la mejora continua del sistema y el aseguramiento de la conformidad con los requisitos del cliente y los reglamentarios aplicables.

NOTA: En esta Norma Internacional, el término "producto" se aplica únicamente al producto destinado a un cliente o solicitado por él..

#### 1.2 Aplicación

NOTA En algunas situaciones, tales como las ventas por internet, no resulta práctico efectuar una revisión formal de cada pedido. En su lugar, la revisión puede cubrir la información pertinente del producto, como son los catálogos o el material publicitario.

### 7.2.3 Comunicación con el cliente

La organización debe determinar e implementar disposiciones eficaces para la comunicación con los clientes, relativas a:

- a) la información sobre el producto,
- b) las consultas, contratos o atención de pedidos, incluyendo las modificaciones, y
- c) la retroalimentación del cliente, incluyendo sus quejas.

### 7.3 Diseño y desarrollo.

#### 7.3.1 Planificación del diseño y desarrollo

La organización debe planificar y controlar el diseño y desarrollo del producto.

Durante la planificación del diseño y desarrollo la organización debe determinar

- a) las etapas del diseño y desarrollo,
- b) la revisión, verificación y validación, apropiadas para cada etapa del diseño y desarrollo, y
- c) las responsabilidades y autoridades para el diseño y desarrollo.

La organización debe gestionar las interfaces entre los diferentes grupos involucrados en el diseño y desarrollo para asegurarse de una comunicación eficaz y una clara asignación de responsabilidades.

Los resultados de la planificación deben actualizarse, según sea apropiado, a medida que progresa el diseño y desarrollo.

#### 7.3.2 Elementos de entrada para el diseño y desarrollo

Deben determinarse los elementos de entrada relacionados con los requisitos del producto y mantenerse registros (véase 4.2.4). Estos elementos de entrada deben incluir

- a) los requisitos funcionales y de desempeño,
- b) los requisitos legales y reglamentarios aplicables;

c) la información proveniente de diseños previos similares, cuando sea aplicable, y

d) cualquier otro requisito esencial para el diseño y desarrollo.

Estos elementos deben revisarse para verificar su adecuación. Los requisitos deben estar completos, sin ambigüedades y no deben ser contradictorios.

#### 7.3.3 Resultados del diseño y desarrollo

Los resultados del diseño y desarrollo deben proporcionarse de tal manera que permitan la verificación respecto a los elementos de entrada para el diseño y desarrollo, y deben aprobarse antes de su liberación.

Los resultados del diseño y desarrollo deben

a) cumplir los requisitos de los elementos de entrada para el diseño y desarrollo,

b) proporcionar información apropiada para la compra, la producción y la prestación del servicio,

c) contener o hacer referencia a los criterios de aceptación del producto, y

d) especificar las características del producto que son esenciales para el uso seguro y correcto.

#### 7.3.4 Revisión del diseño y desarrollo

En las etapas adecuadas, deben realizarse revisiones sistemáticas del diseño y desarrollo de acuerdo con lo planificado (véase 7.3.1)

a) evaluar la capacidad de los resultados de diseño y desarrollo para cumplir los requisitos, e

b) identificar cualquier problema y proponer las acciones necesarias.

Los participantes en dichas revisiones deben incluir representantes de las funciones relacionadas con la(s) etapa(s) de diseño y desarrollo que se está(n) revisando. Deben mantenerse registros de los resultados de las revisiones y de cualquier acción necesaria (véase 4.2.4).

#### 7.3.5 Verificación del diseño y desarrollo

Se debe realizar la verificación, de acuerdo con lo planificado (véase 7.3.1), para asegurarse de que los resultados del diseño y desarrollo cumplen los requisitos de los elementos de entrada del diseño y desarrollo. Deben mantenerse registros de los resultados de la verificación y de cualquier acción que sea necesaria (véase 4.2.4).

### 7.3.6 Validación del diseño y desarrollo

Se debe realizar la validación del diseño y desarrollo de acuerdo con lo planificado (véase 7.3.1) para asegurarse de que el producto resultante es capaz de satisfacer los requisitos para su aplicación especificada o uso previsto, cuando sea conocido. Siempre que sea factible, la validación debe completarse antes de la entrega o implementación del producto. Deben mantenerse registros de los resultados de la validación y de cualquier acción que sea necesaria (véase 4.2.4)

### 7.3.7 Control de los cambios del diseño y desarrollo

Los cambios del diseño y desarrollo deben identificarse y deben mantenerse registros. Los cambios deben revisarse, verificarse y validarse, según sea apropiado, y aprobarse antes de su implementación. La revisión de los cambios del diseño y desarrollo debe incluir la evaluación del efecto de los cambios en las partes constitutivas y en el producto ya entregado.

Deben mantenerse registros de los resultados de la revisión de los cambios y de cualquier acción que sea necesaria (véase 4.2.4)

## 7.4 Compras

### 7.4.1 Proceso de compras

La organización debe asegurarse de que el producto adquirido cumple los requisitos de compra especificados. El tipo y alcance del control aplicado al proveedor y al producto adquirido debe depender del impacto del producto adquirido en la posterior realización del producto o sobre el producto final.

La organización debe evaluar y seleccionar los proveedores en función de su capacidad para suministrar productos de acuerdo con los requisitos de la organización. Deben establecerse los criterios para la selección, la evaluación y la re-evaluación. Deben mantenerse los registros de los resultados de las evaluaciones y de cualquier acción necesaria que se derive de las mismas (véase 4.2.4)

### 7.4.2 Información de las compras

La información de las compras debe describir el producto a comprar, incluyendo, cuando sea apropiado

- a) requisitos para la aprobación del producto, procedimientos, procesos y equipos,
- b) requisitos para la calificación del personal, y
- c) requisitos del sistema de gestión de la calidad.

## **ANEXO 4**

**Procedimiento para elaborar e integrar  
paquetes didácticos para las acciones  
de capacitación y desarrollo**

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 1 de 23</b>

## 1. Propósito

- 1.1 Elaborar e integrar paquetes didácticos con el fin de contar con elementos técnico-pedagógicos para el desarrollo de acciones de capacitación realizadas en las áreas de los CC. Secretario y Oficial Mayor y Subsecretarías.

## 2. Alcance

- 2.1 Este procedimiento es aplicable a las áreas de los CC. Secretario, Oficial Mayor y Subsecretarías.
- 2.2 Este procedimiento es aplicable a las Unidades Responsables de la Secretaría en estricto apego al "Instructivo de Trabajo para Enlaces de Capacitación y Desarrollo de la SEP, diciembre de 2002".

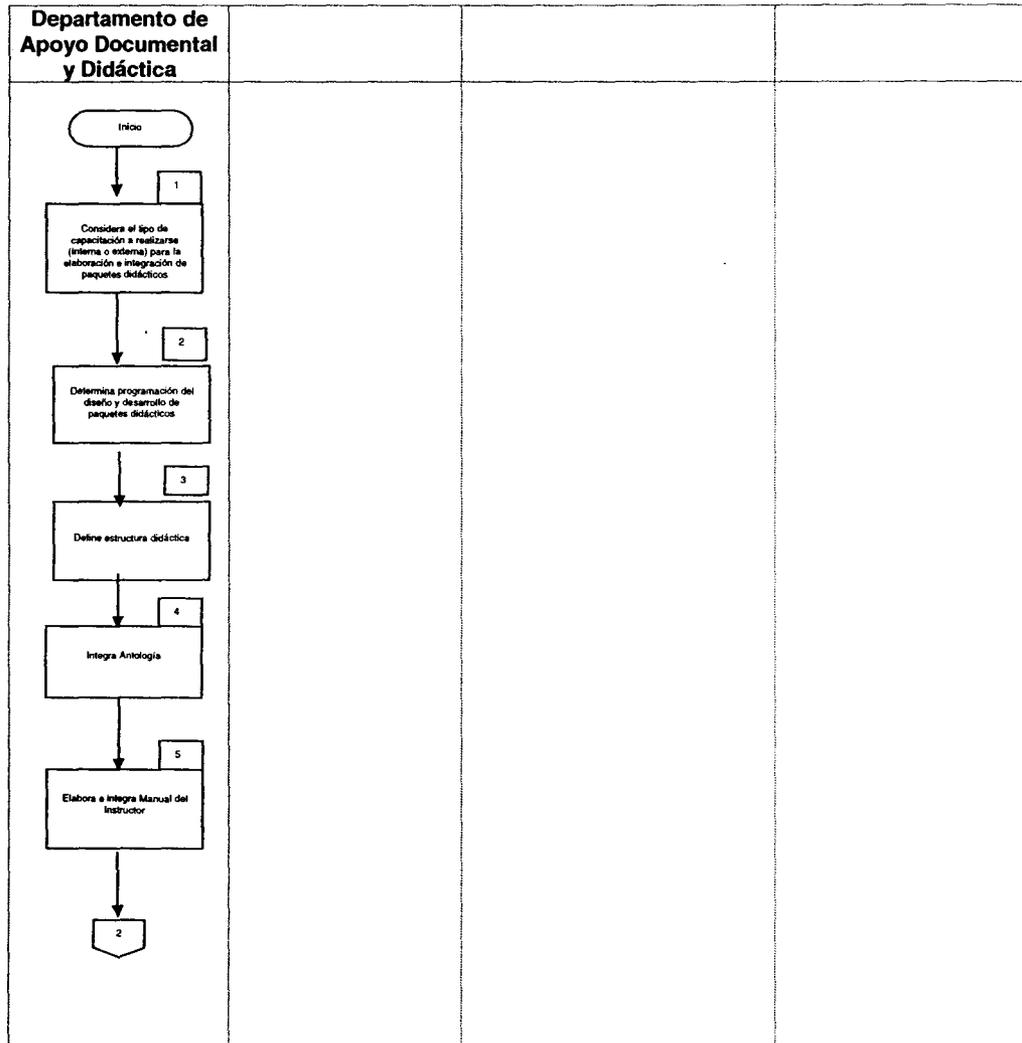
	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 2 de 23</b>

### 3. Políticas de operación

- 3.1 Todo paquete didáctico deberá estar sujeto a las características señaladas por la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal mediante el "Instructivo para presentar el paquete didáctico 2002" y la "Guía técnica para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la capacitación, septiembre 2002".
- 3.2 Todo curso que se imparta en la Secretaría deberá estar sustentado por una adecuada organización técnico-pedagógica en la estructura del Paquete Didáctico.
- 3.3 Todo Paquete Didáctico deberá estar integrado por Antología, Manual del Instructor y Manual del Participante.
- 3.4 La operación del Procedimiento para elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo en las Unidades Responsables deberá apegarse al "Instructivo de Trabajo para Enlaces de Capacitación y Desarrollo de la SEP, diciembre de 2002".
- 3.5 Cuando se realice la contratación de consultorías de capacitación externa, éstas deberán cumplir con los requisitos establecidos en los "Criterios de selección y evaluación de consultores de capacitación externa" emitidos por la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal.
- 3.6 El Departamento de Apoyo Documental y Didáctica será responsable de enviar los datos de identificación de los cursos programados (se realizará con base en el Programa Anual de Trabajo de la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal o en el Acuerdo de Programación de Acciones de Capacitación vigentes), Requerimientos de operaciones y equipo y Evaluaciones de colocación (en caso de que se requiera) al Departamento de Capacitación por lo menos 15 días antes del mes próximo.
- 3.7 La información proporcionada por el cliente será resguardada por el Departamento de Apoyo Documental y Didáctica y se manejará de manera confidencial.
- 3.8 La actualización de un paquete didáctico dependerá de:
  - Nuevos programas gubernamentales
  - Nuevas teorías y metodologías
  - Nuevas formas y necesidades de trabajo
- 3.9 Cuando se realice una actualización de paquete didáctico se utilizarán sólo aquellos formatos que se consideren necesarios, mismos que están descritos en este procedimiento en sus etapas correspondientes.
- 3.10 Cuando se realice una nueva creación de paquete didáctico se utilizarán todos los formatos descritos en este procedimiento en sus etapas correspondientes.

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 3 de 23</b>

**4. Diagrama de flujo**





**Nombre del Procedimiento:**  
**Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo**

**Código:**  
**711-DP-PO-003**

**Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3**

**Revisión: 4**  
**Página: 4 de 23**

<b>Departamento de Apoyo Documental y Didáctica</b>			
<pre>graph TD; 2[2] --&gt; 6[6]; 6 --&gt; 7[7]; 7 --&gt; 8[8]; 8 --&gt; 9[9]; 9 --&gt; 10[10]; 10 --&gt; Fin([Fin]);</pre>			

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b> <b>Página: 5 de 23</b>

### 5. Descripción del procedimiento

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
1. Considera el tipo de capacitación a realizarse (interna o externa) para la elaboración e integración de paquetes didácticos	1.1 Recibe y revisa el Acuerdo de Programación de Acciones de Capacitación del Departamento de Planeación y Programación de la Capacitación.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	1.2 Determina con base en el Acuerdo de Programación de Acciones de Capacitación, el tipo de capacitación a realizarse (interna o externa). En caso de contratación de consultorías de capacitación externa: -La consultoría deberá cumplir con los requisitos establecidos en los "Criterios de selección y evaluación de consultores de capacitación externa" y en los "Criterios de desempeño y evaluación para el instructor-diseñador didáctico" emitidos por la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal.	
	1.3 Verifica el cumplimiento de los requisitos por parte de la consultoría a través de los formatos "Lista de verificación de entregables (anexo 9.1) y "Verificación de instalaciones de la consultoría de capacitación externa (anexo 9.2).  <u>No procede</u>	
	1.4 Solicita la información faltante y/o adecuaciones.	Subdirector de Planeación de la Capacitación
	<u>Sí procede</u>	
	1.5 Integra expediente con la información entregada por la consultoría e informa a través de una atenta nota, el cumplimiento de los requisitos por parte de la consultoría, anexando "Lista de verificación de entregables" (anexo 9.1) y "Verificación de instalaciones de la consultoría de capacitación externa" (anexo 9.2) y expediente con firma de visto bueno y turna.	
	1.6 Recibe atenta nota, expediente, "Lista de verificación de entregables" (anexo 9.1) y "Verificación de instalaciones de la consultoría de capacitación externa" (anexo 9.2) revisa y firma.	
1.7 Solicita que se elabore comunicado oficial a la Coordinación Administrativa especificando que la consultoría seleccionada cumple con los requisitos establecidos.		

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 6 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	1.8 Coordina la elaboración del comunicado oficial y turna para rúbrica.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	1.9 Rubrica y turna para firma.	Subdirector de Planeación de la Capacitación
	1.10 Firma comunicado oficial y turna para su envío a la Coordinación Administrativa.	Directora de Capacitación y Desarrollo de Personal
	1.11 Coordina su envío y archiva expediente temporalmente.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	1.12 Recibe de la Coordinación Administrativa la respuesta de contratación.	Directora de Capacitación y Desarrollo de Personal
	<u>No procede</u>	
	1.13 Solicita se notifique a la Consultoría.	
	<u>Sí procede</u>	
	1.14 Solicita se contacte a la Consultoría para coordinar las actividades necesarias para realizar el evento contratado.	
	1.15 Establece contacto con la Consultoría y en caso de contar con paquete didáctico o manual del participante, solicita su entrega.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	1.16 Asigna clave de identificación únicamente si la Consultoría cuenta con paquete didáctico (Antología, Manual del instructor, Manual del participante) o Manual del participante. Nota: las actividades subsecuentes serán idénticas a partir de la actividad 9.1 de este procedimiento.	
	1.17 Actualiza Cartera de Consultorías de capacitación externa (anexo 9.3) con base en los Criterios de Selección y Evaluación de Consultores de Capacitación Externa.	
2. Determina programación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos	2.1 Determina, en caso de capacitación interna y con base en el "Acuerdo de programación de acciones de capacitación" la elaboración o actualización de paquetes didácticos.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 7 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	<p>2.2 Revisa el documento "Planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" y los "Criterios de desempeño y evaluación del instructor-diseñador didáctico".</p> <p>2.3 Asigna clave de identificación del paquete didáctico, de acuerdo al área ocupacional y ubicación dentro de la "Currícula de capacitación".</p> <p>2.4 Realiza reunión con instructores-diseñadores didácticos que elaborarán o actualizarán los paquetes didácticos utilizando el formato "Programación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.4) con el propósito de:</p> <p>a) Asignar a cada instructor-diseñador didáctico la elaboración o actualización de paquetes didácticos.</p> <p>b) Establecer criterios técnico-pedagógicos para elaborar el paquete didáctico de acuerdo al "Instructivo para presentar el paquete didáctico" y a la "Guía técnica para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la capacitación".</p> <p>c) Determinar las fechas de revisión y verificación de acuerdo a las etapas del diseño y desarrollo de paquetes didácticos, considerando 60 días hábiles en caso de nueva creación y 25 días hábiles en caso de actualización, aproximadamente.</p>	<p>Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica</p>
<p>3. Define estructura didáctica</p>	<p>3.1 Solicita a un grupo de Enlaces de capacitación y desarrollo, previamente seleccionados definan la estructura didáctica, a través del formato "Requerimientos para la definición de la estructura didáctica" (anexo 9.5).</p> <p>3.2 Analiza información vertida en los formatos "Requerimientos para la definición de la estructura didáctica" (anexo 9.5), establece estructura didáctica y la turna.</p>	<p>Instructor-diseñador didáctico</p>



	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 8 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	3.3 Recibe y registra fecha de revisión en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.6).	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	3.4 Revisa conforme al formato "Lista de revisión de la estructura didáctica" (anexo 9.7) las veces que sea necesario, especificando en cada formato utilizado el número de revisión.	
	<u>No procede</u>	
	3.5 Entrega al instructor-diseñador didáctico la "Lista de revisión de la estructura didáctica" (anexo 9.7), especificando adecuaciones.	
	3.6 Realiza adecuaciones señaladas y entrega acompañada de la "Lista de revisión de la estructura didáctica" (anexo 9.7).	Instructor-diseñador didáctico
	<u>Sí procede</u>	
	3.7 Firma de revisión en el formato "Lista de revisión de la estructura didáctica" (anexo 9.7) e indica al instructor-diseñador didáctico solicite la revisión de la estructura didáctica por parte de los Enlaces de capacitación y desarrollo.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	3.8 Solicita a los mismos Enlaces de capacitación y desarrollo que definieron previamente la estructura didáctica la revisión de la estructura didáctica en el formato "Revisión de la definición de la estructura didáctica" (anexo 9.8).	Instructor-diseñador didáctico
	3.9 Recibe formatos con firmas de revisión y entrega.	
	3.10 Recibe, registra fecha de revisión en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.6) y archiva listas en expediente.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b> <b>Página: 9 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
4. Integra Antología	<p>4.1 Realiza investigación bibliográfica en diferentes centros documentales o bibliotecas para fundamentar el desarrollo temático.</p> <p>4.2 Analiza información obtenida y selecciona extractos bibliográficos.</p> <p>4.3 Fotocopia extractos bibliográficos de las fuentes consultadas.</p> <p>4.4 Captura la información necesaria para la integración de la antología de acuerdo al "Instructivo para presentar el paquete didáctico".</p> <p>4.5 Integra antología y entrega para su revisión.</p> <p>4.6 Recibe y registra fecha de revisión en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.6).</p> <p>4.7 Revisa antología conforme al formato "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Antología" (anexo 9.9) las veces que sea necesario, especificando en cada formato utilizado el número de revisión.</p> <p><u>No procede</u></p> <p>4.8 Entrega al instructor-diseñador didáctico "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Antología" (anexo 9.9), especificando adecuaciones.</p> <p>4.9 Realiza adecuaciones señaladas y entrega acompañada de la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Antología" (anexo 9.9).</p> <p><u>Sí procede</u></p> <p>4.10 Firma de revisión en el formato "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Antología" (anexo 9.9) y turna.</p> <p>4.11 Recibe y registra fecha de verificación en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos (anexo 9.6).</p>	<p>Instructor-diseñador didáctico</p> <p>Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica</p> <p>Instructor-diseñador didáctico</p> <p>Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica</p> <p>Subdirector de Planeación de la Capacitación</p>

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b> <b>Página: 10 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	4.12 Verifica la antología a través del formato "Verificación del paquete didáctico" en el rubro Antología (anexo 9.10), las veces que sea necesario, especificando el número de verificación.  <u>No procede</u> 4.13 Solicita adecuaciones especificadas en el formato.  4.14 Realiza adecuaciones.  <u>Sí procede</u> 4.15 Firma de verificación en el rubro Antología y turna.  4.16 Recibe e indica al instructor-diseñador didáctico continúe el desarrollo del paquete didáctico e integra las listas a expediente.	Subdirector de Planeación de la Capacitación   Instructor-diseñador didáctico  Subdirector de Planeación de la Capacitación  Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
5. Elabora e integra Manual del Instructor	5.1 Redacta las actividades didácticas, selecciona las técnicas didácticas, ejercicios y los materiales de apoyo para la conformación de la carta descriptiva.  5.2 Establece el cronograma, enunciando el tiempo para cada sesión en días y horas.  5.3 Redacta la información necesaria para la elaboración de los acetatos.  5.4 Solicita al Responsable del Área de Diseño Gráfico la elaboración de material didáctico mediante el formato "Solicitud de diseño gráfico y producción (anexo 9.11).  5.5 Elabora material didáctico y entrega al instructor-diseñador didáctico para su revisión.  5.6 Recibe y revisa material didáctico.  <u>No procede</u> 5.7 Solicita adecuaciones.	Instructor-diseñador didáctico      Responsable del Área de Diseño Gráfico  Instructor-diseñador didáctico

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b> <b>Página: 11 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	<u>Sí procede</u> 5.8 Integra material didáctico al manual del instructor.	Instructor-diseñador didáctico
	5.9 Elabora Evaluación de Colocación (en caso de que se requiera) para comprobar que el participante cumple con los conocimientos o habilidades necesarios para su ingreso al curso.	
	5.10 Elabora instrumentos de evaluación para verificar el logro de los objetivos de aprendizaje utilizando la "Guía técnica para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la capacitación".	
	5.11 Captura la información recopilada para el manual del instructor, lo integra de acuerdo al "Instructivo para presentar el paquete didáctico" y lo turna para su revisión.	
	5.12 Recibe y registra fecha de revisión en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos (anexo 9.6).	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	5.13 Revisa manual del instructor conforme al formato "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del instructor" (anexo 9.12), las veces que sea necesario especificando en cada formato utilizado el número de revisión.	
	<u>No procede</u> 5.14 Entrega al instructor-diseñador didáctico la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del instructor" (anexo 9.12), especificando adecuaciones.	
	5.15 Realiza adecuaciones señaladas y entrega acompañado de la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del instructor" (anexo 9.12).	Instructor-diseñador didáctico
	<u>Sí procede</u> 5.16 Firma de revisión en el formato Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del instructor (anexo 9.11) y turna.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 12 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	5.17 Recibe y registra fecha de verificación en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.6).  5.18 Verifica el Manual del instructor a través del formato "Verificación del paquete didáctico" en el rubro Manual del instructor (anexo 9.10), las veces que sea necesario, especificando en cada formato utilizado el número de verificación.  <u>No procede</u> 5.19 Solicita adecuaciones especificadas en el formato.  5.20 Realiza adecuaciones.	Subdirector de Planeación de la Capacitación    Instructor-diseñador didáctico
	<u>Sí procede</u> 5.21 Firma de verificación y turna.	Subdirector de Planeación de la Capacitación
	5.22 Recibe e indica al instructor-diseñador didáctico continúe el desarrollo del paquete didáctico e integra las listas a expediente.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
<b>6. Elabora e integra Manual del Participante</b>	6.1 Elabora manual del participante redactando textos, seleccionando imágenes y ejercicios con la finalidad de apoyar la comprensión de los temas relacionados con las actividades didácticas indicadas en el manual del instructor conforme al Instructivo para presentar el paquete didáctico.  6.2 Captura la información necesaria, integra y turna para su verificación.  6.3 Recibe y registra fecha en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.6).  6.4 Revisa manual del participante conforme al formato "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del participante " (anexo 9.13), las veces que sea necesario, especificando en cada formato utilizado el número de revisión.	Instructor-diseñador didáctico   Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 13 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	<u>No procede</u>	
	6.5 Entrega al instructor-diseñador didáctico la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del participante" (anexo 9.13) especificando adecuaciones.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	6.6 Realiza adecuaciones señaladas y entrega acompañado de la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del participante" (anexo 9.13).	Instructor-diseñador didáctico
	<u>Sí procede</u>	
	6.7 Firma de revisión en el formato Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del participante (anexo 9.13) y turna.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	6.8 Recibe y registra fecha en el formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos" (anexo 9.6).	Subdirector de Planeación de la Capacitación
	6.9 Verifica el Manual del participante a través del formato "Verificación del paquete didáctico" en el rubro Manual del participante (anexo 9.10), las veces que sea necesario, especificando en cada formato utilizado el número de verificación.	Subdirector de Planeación de la Capacitación
	<u>No procede</u>	
	6.10 Solicita adecuaciones especificadas en el formato.	
	6.11 Realiza adecuaciones.	Instructor-diseñador didáctico
	<u>Sí procede</u>	
	6.12 Firma de verificación y turna.	Subdirector de Planeación de la Capacitación
	6.13 Recibe, integra paquete didáctico y conforma expediente.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica



**Nombre del Procedimiento:**  
**Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo**

**Código:**  
**711-DP-PO-003**

**Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3**

**Revisión: 4**  
**Página: 14 de 23**

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
7. Evalúa al instructor-diseñador didáctico	<p>7.1 Revisa los "Criterios de desempeño y evaluación del instructor-diseñador didáctico".</p> <p>7.2 Aplica la "Evaluación del desempeño del instructor-diseñador didáctico" referida en los Criterios de desempeño y evaluación del instructor-diseñador didáctico y obtiene resultados.</p> <p>7.3 Entrega evaluaciones calificadas a la Subdirección de Planeación de la Capacitación.</p> <p>7.4 Recibe evaluaciones, revisa los "Criterios de desempeño y evaluación del instructor-diseñador didáctico " y verifica la adecuada implementación de la metodología establecida para la evaluación.</p> <p><u>No procede</u>            7.5 Solicita se evalúe nuevamente al instructor-diseñador didáctico.</p> <p><u>Si procede</u>            7.6 Considera el resultado y establece una reunión con el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica.            ¿Los resultados indican que el desempeño es aprobatorio?</p> <p><u>No procede</u>            7.7 Se toman las acciones necesarias dependiendo de los aspectos que haya que fortalecer para optimizar su desempeño.</p> <p><u>Si procede</u>            7.8 Notifica al instructor y lo exhorta a que continúe su óptimo desempeño.</p>	<p>Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica</p> <p>Subdirector de Planeación de la Capacitación</p>

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 15 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
8. Solicita puntaje escalafonario	8.1 Coordina la elaboración de oficio de solicitud de puntaje escalafonario para paquetes didácticos y lo envía a la Comisión Nacional Mixta de Escalafón acompañado del manual del participante.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	8.2 Recibe oficio de asignación de puntaje escalafonario de la Comisión Nacional Mixta de Escalafón y coordina la actualización del formato "Concentrado de eventos con puntaje escalafonario" (anexo 9.14).	
	8.3 Turna al Departamento de Capacitación el formato de Concentrado de eventos con puntaje escalafonario (anexo 9.14). En caso de que la Unidad Responsable solicite a través de oficio el puntaje escalafonario del paquete didáctico, coordina la elaboración de oficio de notificación y lo envía; si lo solicita telefónicamente se registra en el "Registro de llamadas telefónicas".	
	8.4 Turna paquete didáctico al Centro Documental para los Servicios de Capacitación y Desarrollo para que se integre al acervo.	
	8.5 Coordina la actualización del Catálogo de Cursos SEP y la Currícula de capacitación, turna al Centro Documental para los Servicios de Capacitación y Desarrollo y envía a las áreas involucradas.	
9. Coordina la entrega de manuales del participante y formatos necesarios para las acciones de capacitación	9.1 Conforme al "Acuerdo de Programación de Acciones de Capacitación" para la Dirección General de Personal y las solicitudes de cursos para áreas externas, solicita a los instructores-diseñadores didácticos requisitar el formato "Requerimiento de operaciones y equipo" (anexo 9.15).	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	9.2 Envía al Departamento de Capacitación los formatos "Identificación del curso o telecurso" (anexo 9.16), "Requerimiento de operaciones y equipo" (anexo 9.15), así como las Evaluaciones de Colocación (en caso de ser necesario).	
	9.3 Solicita al Responsable del Centro Documental identifique la última versión del manual del participante y la reserva existente.	Responsable del Centro Documental para Servicios de Capacitación y Desarrollo



<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Revisión:</b> 4
	<b>Página:</b> 16 de 23

**Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3**

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	9.4 Revisa la reserva de manuales del participante y prepara para su reproducción. 9.5 Solicita la reproducción de los manuales del participante al área de fotocopiado. 9.6 Recibe y revisa manuales del participante.  <u>No procede</u> 9.7 Solicita las fotocopias faltantes o las de mala calidad.  <u>Si procede</u> 9.8 Entrega a los coordinadores de acciones de capacitación presencial y a distancia los manuales del participante necesarios y les solicita que requirieran el formato "Entrega de manuales para cursos presenciales y a distancia" (anexo 9.17). 9.9 Recibe de los Coordinadores de Acciones de Capacitación Presencial y a Distancia los manuales del participante sobrantes, una vez concluido el evento de capacitación y los registra en el formato "Entrega de manuales para cursos presenciales y a distancia" (anexo 9.17).	Responsable del Centro Documental para Servicios de Capacitación y Desarrollo
10. Considera la validación del paquete didáctico	10.1 Entrega al instructor-diseñador didáctico que utilizó el paquete didáctico para la impartición del curso la "Encuesta para el instructor. Servicio: Acciones de Capacitación" (anexo 9.18) para que valide la funcionalidad del paquete didáctico. 10.2 Recibe "Encuesta para el instructor. Servicio: Acciones de Capacitación" (anexo 9.18), requisita y turna. 10.3 Recibe encuesta requisitada y revisa la información vertida. ¿Los resultados indican que se requiere modificar alguno de los documentos que integran el paquete didáctico?  <u>No procede</u> 10.4 Conserva la última versión.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica  Instructor-diseñador didáctico  Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica

	<b>Nombre del Procedimiento:</b> <b>Elaborar e integrar paquetes didácticos para las acciones de capacitación y desarrollo</b>	<b>Código:</b> <b>711-DP-PO-003</b>
	<b>Referencia a la norma ISO 9001-2000: 4.2.3, 4.2.4, 7.1, 7.3.1, 7.3.2, 7.3.3, 7.3.4, 7.3.5, 7.3.6, 7.3.7, 7.4.1, 7.4.2, 7.4.3, 7.5.1, 7.5.3, 7.5.4, 7.5.5, 8.3, 8.5.2, 8.5.3</b>	<b>Revisión: 4</b>
		<b>Página: 17 de 23</b>

Secuencia de etapas	Actividad	Responsable
	<u>Sí procede</u> 10.5 Realiza adecuaciones.	Instructor-diseñador didáctico
	10.6 Recibe información a través del Estudio de seguimiento de acciones de capacitación y de las llamadas telefónicas recibidas.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	10.7 Revisa los resultados obtenidos acerca del manual del participante.  ¿Los resultados indican que se requiere incorporarlo a diseño y desarrollo?	
	<u>No procede</u> 10.8 Coordina la realización de adecuaciones.	
	10.9 Realiza adecuaciones y requisita formato "Registro de cambios al manual del participante" (anexo 9.19).	Instructor-diseñador didáctico
	<u>Sí procede</u> 10.10 Inicia con la actividad 2.2 de este procedimiento.	Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica
	Fin de procedimiento.	

## **ANEXO 5**

### **Planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos**



DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

# PLANIFICACIÓN DEL DISEÑO Y DESARROLLO DE PAQUETES DIDÁCTICOS

DICIEMBRE, 2002

## INDICE

INTRODUCCIÓN	3
OBJETIVO	3
PLANIFICACIÓN DEL DISEÑO DEL PAQUETE DIDÁCTICO	4
1. Establecer elementos de entrada para el diseño y desarrollo del paquete didáctico	
2. Identificar al instructor-diseñador adecuado para la elaboración o actualización del paquete didáctico	
1. Programar el diseño y desarrollo del paquete didáctico	
PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO DEL PAQUETE DIDÁCTICO	6
• Definir la estructura didáctica	
• Integrar Antología	
• Elaborar e integrar el Manual del instructor	
• Elaborar e integrar el Manual del participante	
• Integrar el paquete didáctico	
• Validar el paquete didáctico	
ANEXOS	10
PROGRAMACIÓN DEL DISEÑO Y DESARROLLO DE PAQUETES DIDÁCTICOS	
CONTROL DEL DISEÑO Y DESARROLLO DE PAQUETES DIDÁCTICOS	

## **INTRODUCCIÓN**

Considerando que el paquete didáctico es un elemento indispensable para la ejecución de las acciones de capacitación que brinda la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal, es necesario diseñar una metodología que coadyuve a alcanzar los resultados esperados en materia de capacitación.

En este sentido, el Departamento de Apoyo Documental y Didáctica ha elaborado el presente documento con el propósito de establecer las directrices que permitirán realizar de manera ordenada y sistemática la planificación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos.

## **OBJETIVO**

Presentar las líneas generales de acción que permitan planear, organizar y controlar el diseño y desarrollo de paquetes didácticos.

## PLANIFICACIÓN DEL DISEÑO DEL PAQUETE DIDÁCTICO

### **Etapa 1.**

**Establecer elementos de entrada para el diseño y desarrollo del paquete didáctico**

### **Descripción:**

Son aquellos insumos que se requieren para dar inicio al proceso de diseño y desarrollo del paquete didáctico, éstos podrán ser:

- Acuerdo de programación de acciones de capacitación
- Programas gubernamentales
- Programas institucionales
- Currícula de Capacitación
- Encuesta para el instructor
- Estudio de Seguimiento de las Acciones de Capacitación
- Resultados de Evaluación de las Acciones de Capacitación
- Requerimientos para la definición de la estructura didáctica

### **Involucrados:**

Jefe del Departamento de Planeación y Programación de la Capacitación, Jefe del Departamento de Capacitación, Enlaces de Capacitación y Desarrollo e Instructor.

### **Etapa 2.**

**Identificar al instructor-diseñador adecuado para la elaboración o actualización del Paquete Didáctico**

### **Descripción:**

En esta etapa el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica considera la formación, experiencia y competencia del instructor-diseñador didáctico para asignar el Paquete Didáctico a elaborar o actualizar.

### **Requisitos:**

Plantilla de Instructores.

## PLANIFICACIÓN DEL DISEÑO DEL PAQUETE DIDÁCTICO

***Etapa 3.***  
***Programar el diseño y  
desarrollo del Paquete  
Didáctico***

***Descripción:***

En esta etapa el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica establece la secuencia de actividades que habrán de realizarse, el tiempo requerido y responsables para el diseño y desarrollo del Paquete Didáctico.

***Requisitos:***

Requisitar el formato "Programación del diseño y desarrollo de paquetes didácticos".

***Involucrados:***

Instructores -diseñadores didácticos.

## PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO DEL PAQUETE DIDÁCTICO

### **Etapa 1.**

#### **Definir la estructura didáctica**

#### **Descripción:**

Es el establecimiento de objetivos de aprendizaje, temario, técnicas didácticas, tiempos, etc. por parte de los enlaces de capacitación y el diseñador didáctico.

#### **Requisitos:**

Deberá apegarse al punto 2 del Instructivo para presentar el paquete didáctico.

La estructura didáctica será establecida por los enlaces de capacitación y desarrollo de las Unidades Responsables a través del formato "Requerimientos para la definición de la estructura didáctica"; posteriormente, el instructor-diseñador didáctico las analizará y establecerá solamente una estructura didáctica.

#### **Revisión:**

La hará el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica a través de la "Lista de revisión de la estructura didáctica", cuantas veces sea necesario conforme al punto 2 del Instructivo para presentar el paquete didáctico y el Enlace de Capacitación a través del formato "Lista de revisión de la definición de la estructura didáctica".

### **Etapa 2.**

#### **Integrar Antología**

#### **Descripción:**

En esta etapa se realiza una investigación bibliográfica, se analizan y seleccionan extractos bibliográficos, mismos que servirán para integrar la antología.

#### **Requisitos:**

Deberá tener correspondencia con la estructura didáctica. La integración de la Antología deberá apegarse al punto 3 del Instructivo para presentar el paquete didáctico.

Se requiere que la estructura didáctica esté previamente revisada.

## PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO DEL PAQUETE DIDÁCTICO

### **Revisión:**

La hará el Jefe Departamento de Apoyo Documental y Didáctica a través de la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Antología", cuantas veces sea necesario conforme al punto 3 del Instructivo para presentar el paquete didáctico.

### **Verificación:**

La hará el Subdirector de Planeación de la Capacitación en la "Lista de verificación del paquete didáctico" en el rubro Antología, cuantas veces sea necesario conforme al punto 3 del Instructivo para presentar el paquete didáctico, a los elementos de entrada, así como a los requisitos legales y reglamentarios (cuando aplique).

### **Involucrados:**

Instructores-diseñadores didácticos

### **Etapa 3. Elaborar e integrar el Manual del Instructor**

### **Descripción:**

Esta etapa comprende la organización y desarrollo de actividades, técnicas, materiales, ejercicios, etc. que durante el proceso enseñanza-aprendizaje el instructor deberá realizar.

### **Requisitos:**

La Antología deberá estar revisada y verificada previamente.

El Manual del Instructor deberá apegarse al punto 4 del Instructivo para presentar el paquete didáctico y a la Guía técnica para la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de la capacitación.

## PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO DEL PAQUETE DIDÁCTICO

**Revisión:**

La hará el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica a través de la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del instructor" cuantas veces sea necesario conforme al punto 4 del Instructivo para presentar el paquete didáctico.

**Verificación:**

La hará el Subdirector de Planeación de la Capacitación en la misma "Lista de verificación del paquete didáctico" en el rubro Manual del instructor, cuantas veces sea necesario conforme al punto 4 del Instructivo para presentar el paquete didáctico, a los elementos de entrada, así como a los requisitos legales y reglamentarios (cuando aplique).

**Involucrados:**

Instructores - diseñadores didácticos.

**Descripción:**

En esta etapa se definen las lecturas, esquemas, ejercicios e ilustraciones que permitirán al participante una mejor comprensión de los temas.

**Requisitos:**

El Manual del Instructor deberá estar revisado y verificado previamente.

El Manual del participante deberá apegarse al punto 5 del Instructivo para presentar el paquete didáctico.

**Revisión:**

La hará el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica a través de la "Lista de revisión del diseño curricular del paquete didáctico Manual del Participante" y turnará para verificación, cuantas veces sea necesario conforme al punto 5 del Instructivo para presentar el paquete didáctico.

**Etapa 4.  
Elaborar e integrar el  
Manual del Participante**

## PLANIFICACIÓN DEL DESARROLLO DEL PAQUETE DIDÁCTICO

**Verificación:**

La hará el Subdirector de Planeación de la Capacitación en la "Lista de verificación del paquete didáctico" en el rubro Manual del Participante, cuantas veces sea necesario conforme al punto 5 del Instructivo para presentar el paquete didáctico, a los elementos de entrada, así como a los requisitos legales y reglamentarios (cuando aplique).

**Involucrados:**

Instructores - diseñadores didácticos.

**Descripción:**

En esta etapa el Jefe de Departamento de Apoyo Documental y Didáctica conjunta los tres documentos que conforman el paquete didáctico (Antología, Manual del Instructor, Manual del participante).

**Etapa 5.  
Integrar el paquete  
didáctico**

**Requisitos:**

La Antología, Manual del Instructor y Manual del Participante deberán estar revisados y verificados previamente.

**Descripción:**

En esta etapa se confirma que se han cumplido con los requisitos especificados para el diseño y desarrollo del paquete didáctico y que éste es funcional con respecto a las necesidades de capacitación.

**Etapa 6.  
Validar el paquete  
didáctico**

**Requisitos:**

Paquete didáctico utilizado para las acciones de capacitación por lo menos en dos ocasiones.

**Validación:**

La realizará el instructor a través del formato "Encuesta para el instructor. Servicio: Acciones de Capacitación" y el participante a través de la "Encuesta para participantes inscritos. Servicio: Acciones de Capacitación presencial o a distancia.

Nota: Los cambios del diseño y desarrollo de paquetes didácticos serán controlados a través del formato "Control del diseño y desarrollo de paquetes didácticos".

## **ANEXO 6**

### **Currícula de capacitación de la dirección de capacitación y desarrollo de personal DGP-SEP**



OFICIALÍA MAYOR  
DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL  
COORDINACIÓN SECTORIAL EN MATERIA DE ADMINISTRACIÓN DE PERSONAL  
DIRECCIÓN DE CAPACITACIÓN Y DESARROLLO DE PERSONAL

# **CURRÍCULA DE CAPACITACIÓN**

DEPARTAMENTO DE APOYO  
DOCUMENTAL Y DIDÁCTICA

## OBJETIVOS POR ÁREA OCUPACIONAL

**Cuadro 1.5.4. Área institucional**

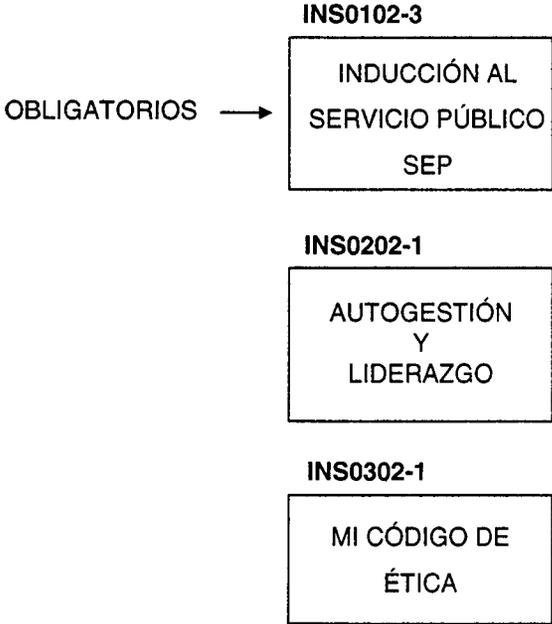
**OBJETIVO**

PROPORCIONAR LA NORMATIVIDAD, OBJETIVOS Y ATRIBUCIONES DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, CON BASE EN VALORES Y TÉCNICAS ADMINISTRATIVAS QUE FOMENTEN LA CULTURA INSTITUCIONAL.

**CURSOS:**

- ◆ INDUCCIÓN AL SERVICIO PÚBLICO SEP
- ◆ AUTOGESTIÓN Y LIDERAZGO
- ◆ CÓDIGO DE ÉTICA

**VERTIENTE INSTITUCIONAL**



## ÁREA: INSTITUCIONAL

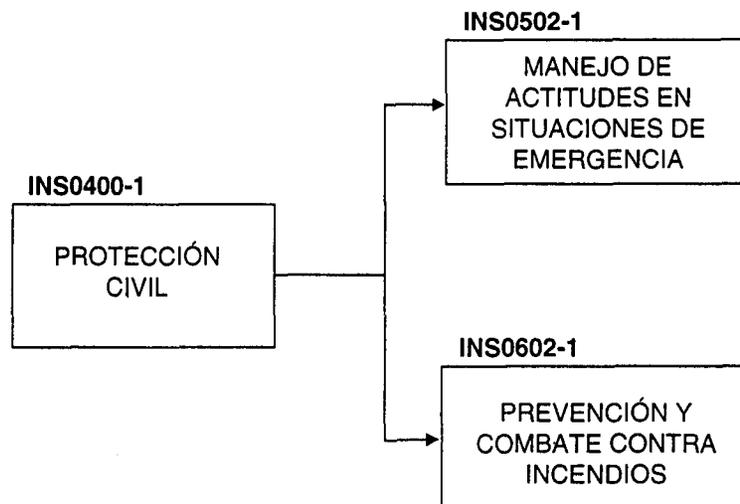
### OBJETIVO

PROPORCIONAR CONOCIMIENTOS QUE PERMITAN LA PREVENCIÓN Y CONTROL DE ACCIDENTES DE TRABAJO, ASÍ COMO EL MANEJO DE TÉCNICAS Y ACTITUDES EN CASO DE DESASTRE.

### CURSOS:

- ◆ PROTECCIÓN CIVIL
- ◆ MANEJO DE ACTITUDES EN SITUACIONES DE EMERGENCIA
- ◆ PREVENCIÓN Y COMBATE CONTRA INCENDIOS

## VERTIENTE INSTITUCIONAL



## ÁREA: ADMINISTRATIVA

### OBJETIVO

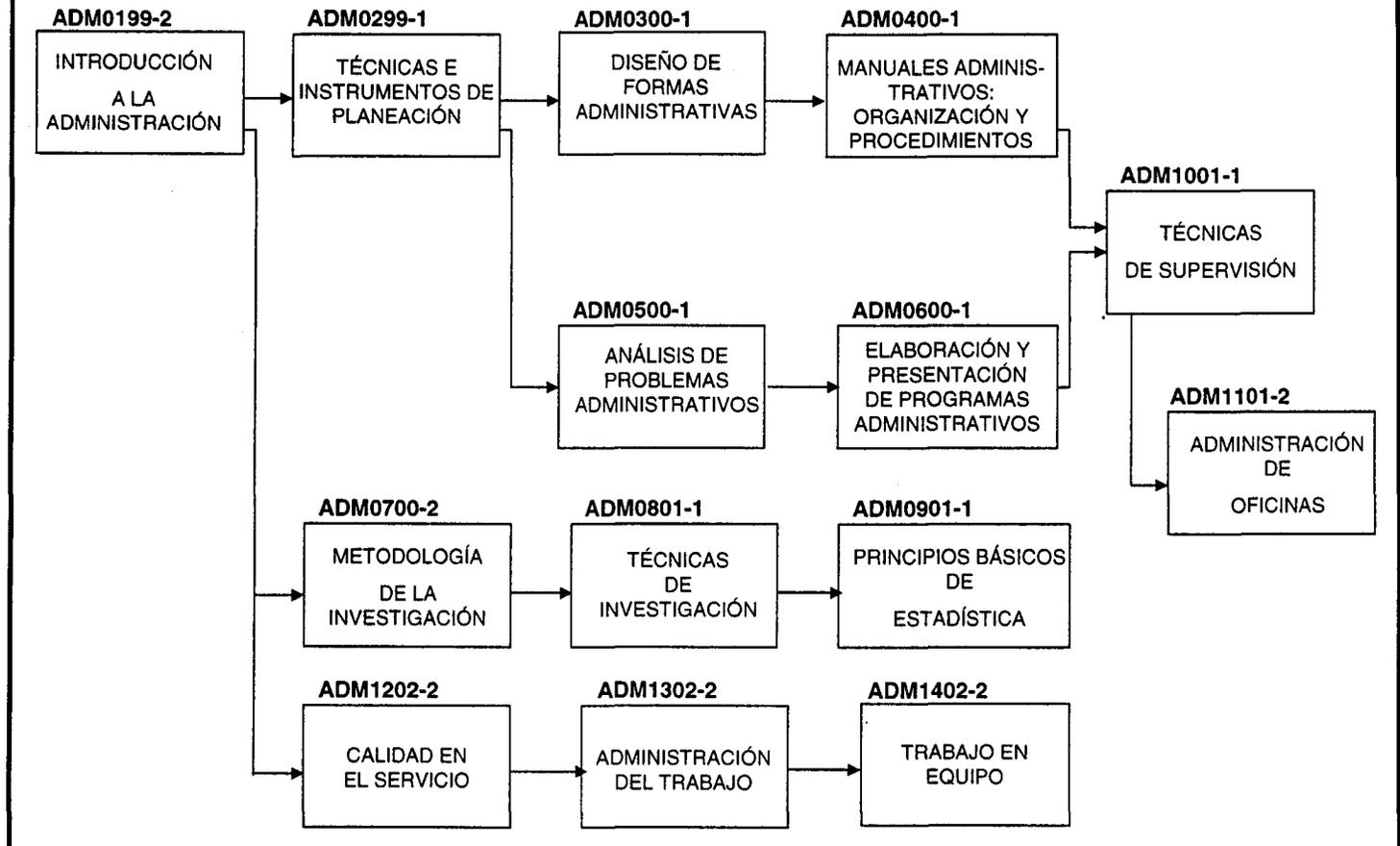
PROPORCIONAR METODOLOGÍAS Y TÉCNICAS PARA PLANEAR, ORGANIZAR Y CONTROLAR ADECUADAMENTE EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES ADMINISTRATIVAS.

### CURSOS:

- ◆ INTRODUCCIÓN A LA ADMINISTRACIÓN
- ◆ TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PLANEACIÓN
- ◆ DISEÑO DE FORMAS ADMINISTRATIVAS
- ◆ MANUALES ADMINISTRATIVOS: ORGANIZACIÓN Y PROCEDIMIENTOS
- ◆ ANÁLISIS DE PROBLEMAS ADMINISTRATIVOS
- ◆ ELABORACIÓN Y PRESENTACIÓN DE PROGRAMAS ADMINISTRATIVOS
- ◆ METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN
- ◆ TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN
- ◆ PRINCIPIOS BÁSICOS DE ESTADÍSTICA
- ◆ TÉCNICAS DE SUPERVISIÓN
- ◆ ADMINISTRACIÓN DE OFICINAS
- ◆ CALIDAD EN EL SERVICIO
- ◆ ADMINISTRACIÓN DEL TRABAJO
- ◆ TRABAJO EN EQUIPO

## VERTIENTE OPERATIVA

### ÁREA: ADMINISTRATIVA



## ÁREA: SECRETARIAL

### OBJETIVO

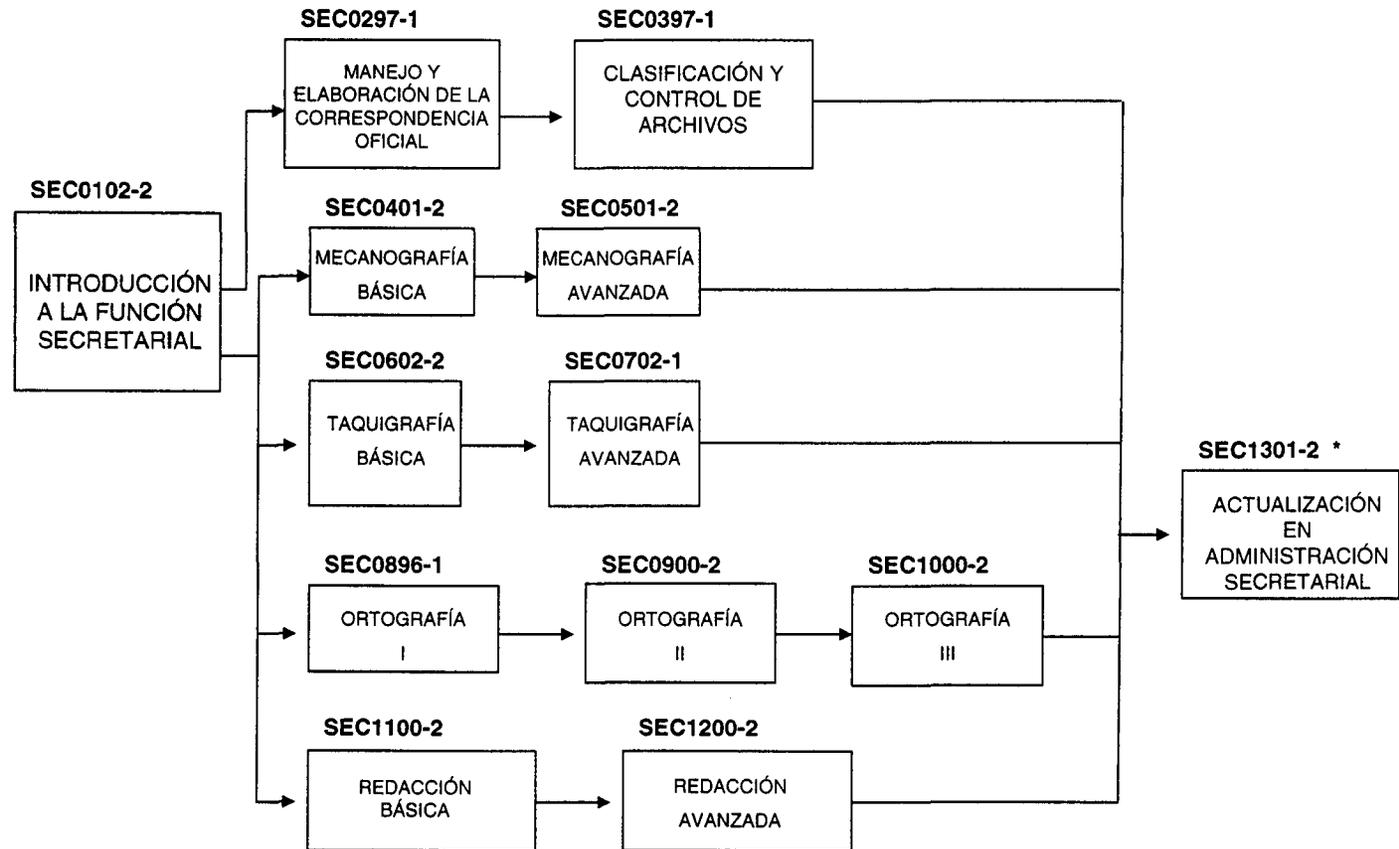
PROPORCIONAR TÉCNICAS Y  
REGLAS PARA ADQUIRIR  
HABILIDADES QUE OPTIMICEN LA  
FUNCIÓN SECRETARIAL.

### CURSOS:

- ◆ INTRODUCCIÓN A LA FUNCIÓN SECRETARIAL
- ◆ MANEJO Y ELABORACIÓN DE LA CORRESPONDENCIA OFICIAL
- ◆ CLASIFICACIÓN Y CONTROL DE ARCHIVOS
- ◆ MECANOGRAFÍA BÁSICA
- ◆ MECANOGRAFÍA AVANZADA
- ◆ TAQUIGRAFÍA BÁSICA
- ◆ TAQUIGRAFÍA AVANZADA
- ◆ ORTOGRAFÍA I
- ◆ ORTOGRAFÍA II
- ◆ ORTOGRAFÍA III
- ◆ REDACCIÓN BÁSICA
- ◆ REDACCIÓN AVANZADA
- ◆ ACTUALIZACIÓN EN ADMINISTRACIÓN SECRETARIAL

## VERTIENTE OPERATIVA

### ÁREA: SECRETARIAL



\* Este curso se presenta tanto en la modalidad presencial como a distancia (telecurso).

## ÁREA: INFORMÁTICA

### OBJETIVO

PROPORCIONAR CONOCIMIENTOS PARA EL MANEJO DE PAQUETES DE CÓMPUTO QUE PERMITAN AUTOMATIZAR LAS LABORES DE LA OFICINA.

### CURSOS:

- ◆ INTRODUCCIÓN A LA INFORMÁTICA VERSIONES: (MS-DOS Y WINDOWS) (PLATAFORMA WINDOWS 98)
- ◆ PAQUETERÍA BÁSICA VERSIONES: (WORD 6.0 Y EXCEL 5.0) (WORD '97 Y EXCEL '97) (WORD 2000 Y EXCEL 2000)
- ◆ WORD 6.0 (INTERMEDIO) Y WORD '97 (INTERMEDIO) WORD 2000 (INTERMEDIO)
- ◆ EXCEL 5.0 (INTERMEDIO) Y EXCEL '97 (INTERMEDIO)
- ◆ POWER POINT 4.0 (INTERMEDIO) Y POWER POINT '97 (INTERMEDIO)
- ◆ ACCESS 97 BÁSICO
- ◆ COREL DRAW 5.0
- ◆ INTERNET Y CORREO ELECTRÓNICO
- ◆ INTERNET Y CORREO ELECTRÓNICO NETSCAPE 6.1
- ◆ DISEÑO DE PÁGINAS WWW

## VERTIENTE OPERATIVA

### \* ÁREA: INFORMÁTICA

**INF0102-2**

INTRODUCCIÓN  
A LA INFORMÁTICA  
VERSIONES:  
- MS-DOS Y WINDOWS  
- PLATAFORMA WINDOWS 98

**INF0202-3**

PAQUETERÍA BÁSICA  
VERSIONES:  
- WORD 6.0 Y EXCEL 5.0  
- WORD 97 Y EXCEL 97  
- PAQUETERÍA BÁSICA 2000

**INF0302-3**

VERSIONES:  
- WORD 6.0 INTERMEDIO  
- WORD 97 INTERMEDIO  
- WORD 2000 INTERMEDIO

**INF0400-2**

VERSIONES:  
- EXCEL 5.0 INTERMEDIO  
- EXCEL 97 INTERMEDIO

**INF0500-2**

VERSIONES:  
- POWER POINT 4.0  
- POWER POINT 97 INTERMEDIO

**INF0601-1**

- ACCESS 97 BÁSICO

**INF0798-1**

- COREL DRAW 5.0

**INF0802-2**

- INTERNET Y CORREO  
ELECTRÓNICO  
- VERSIÓN: NETSCAPE 6.1

**INF0998-1**

- DISEÑO DE PÁGINAS  
WWW

\* El Área de Informática se presenta en la modalidad a distancia (telecursos), por lo que se contempla exclusivamente el manual del participante.

## ÁREA: ACTITUDINAL

### OBJETIVO

PROPORCIONAR TÉCNICAS Y ELEMENTOS PARA MEJORAR LAS ACTITUDES DE LOS SERVIDORES PÚBLICOS Y PROMOVER UNA RELACIÓN SANA Y PRODUCTIVA EN EL ÁMBITO LABORAL.

### CURSOS:

- ◆ MOTIVACIÓN EN EL TRABAJO
- ◆ INTERACCIÓN HUMANA
- ◆ ASERTIVIDAD

## VERTIENTE OPERATIVA

### ÁREA: ACTITUDINAL

**ACT0100-2**

MOTIVACIÓN EN  
EL TRABAJO

**ACT0200-1**

INTERACCIÓN  
HUMANA

**ACT0300-2**

ASERTIVIDAD

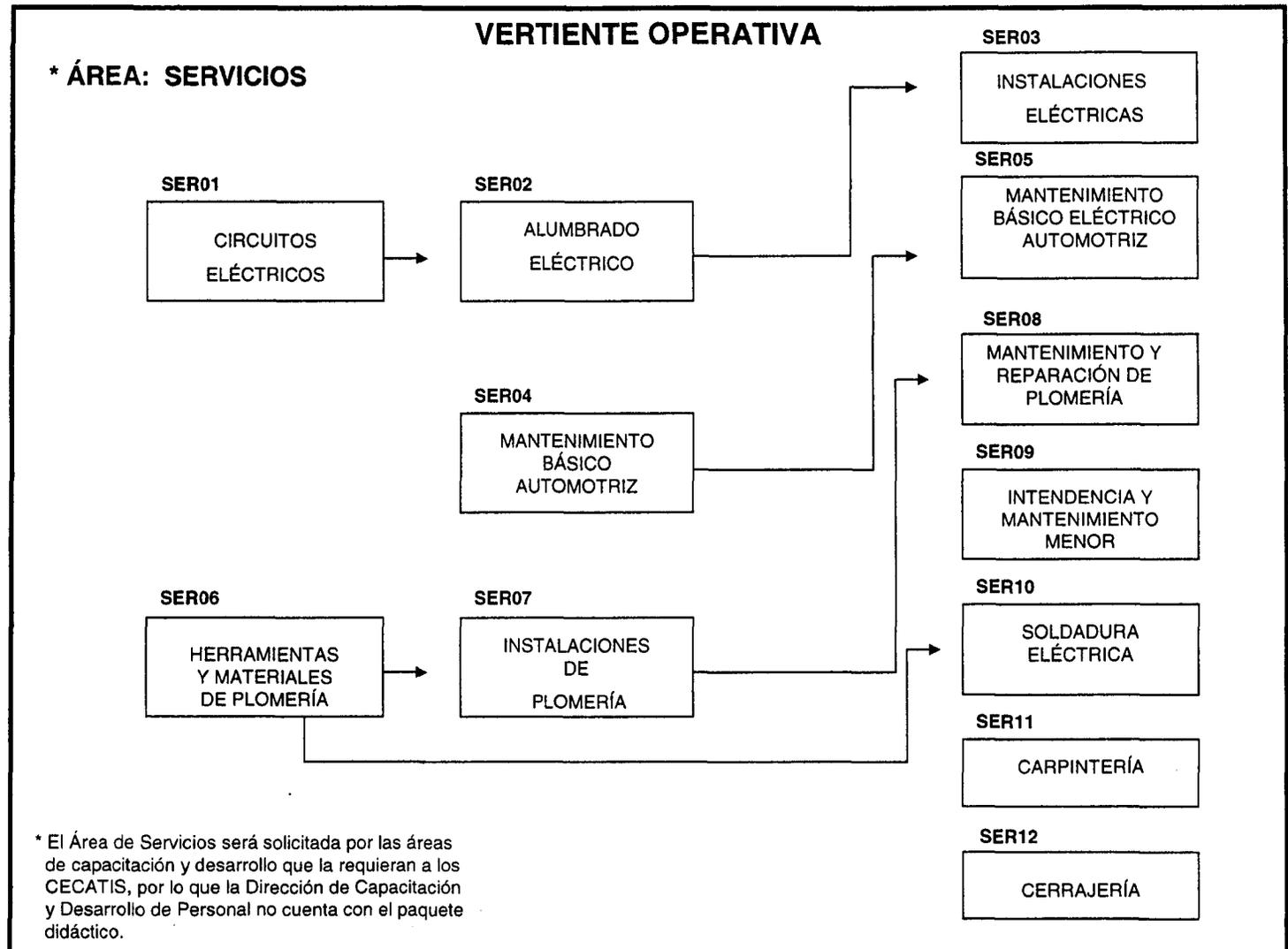
## ÁREA: SERVICIOS

### OBJETIVO

PROPORCIONAR CONOCIMIENTOS TÉCNICOS PARA MANTENER EN ADECUADAS CONDICIONES EL FUNCIONAMIENTO DE LAS INSTALACIONES, MOBILIARIO Y EQUIPO DE LA UNIDAD ADMINISTRATIVA.

### CURSOS:

- ◆ CIRCUITOS ELÉCTRICOS
- ◆ ALUMBRADO ELÉCTRICO
- ◆ INSTALACIONES ELÉCTRICAS
- ◆ MANTENIMIENTO BÁSICO AUTOMOTRIZ
- ◆ MANTENIMIENTO BÁSICO ELÉCTRICO AUTOMOTRIZ
- ◆ HERRAMIENTA Y MATERIALES DE PLOMERÍA
- ◆ INSTALACIONES DE PLOMERÍA
- ◆ MANTENIMIENTO Y REPARACIÓN DE PLOMERÍA
- ◆ INTENDENCIA Y MANTENIMIENTO MENOR
- ◆ SOLDADURA ELÉCTRICA
- ◆ CARPINTERÍA
- ◆ CERRAJERÍA



## ÁREA: ACTIVIDAD ESPECÍFICA

### OBJETIVO

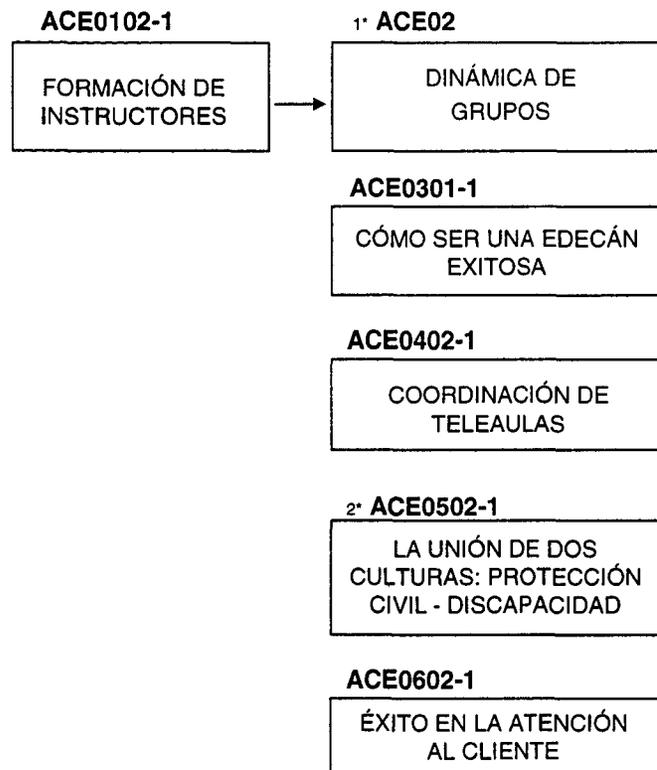
PROPORCIONAR CONOCIMIENTOS Y DESARROLLAR HABILIDADES QUE PERMITAN CUMPLIR CON ACTIVIDADES CONCRETAS EN EL ÁREA DE TRABAJO.

### CURSOS:

- ◆ FORMACIÓN DE INSTRUCTORES
- ◆ DINÁMICA DE GRUPOS
- ◆ CÓMO SER UNA EDECÁN EXITOSA
- ◆ COORDINACIÓN DE TELEAULAS
- ◆ LA UNIÓN DE DOS CULTURAS:  
PROTECCIÓN CIVIL – DISCAPACIDAD
- ◆ ÉXITO EN LA ATENCIÓN AL CLIENTE

## VERTIENTE OPERATIVA

### ÁREA: ACTIVIDAD ESPECÍFICA



1\* Dinámica de Grupos no cuenta actualmente con paquete didáctico; será elaborado por la Dirección de Capacitación y Desarrollo de Personal.

2\* Este curso se presenta en la modalidad a distancia (telecurso), por lo que se contempla exclusivamente el manual del participante.

## ÁREA: COMPLEMENTARIA

### OBJETIVO

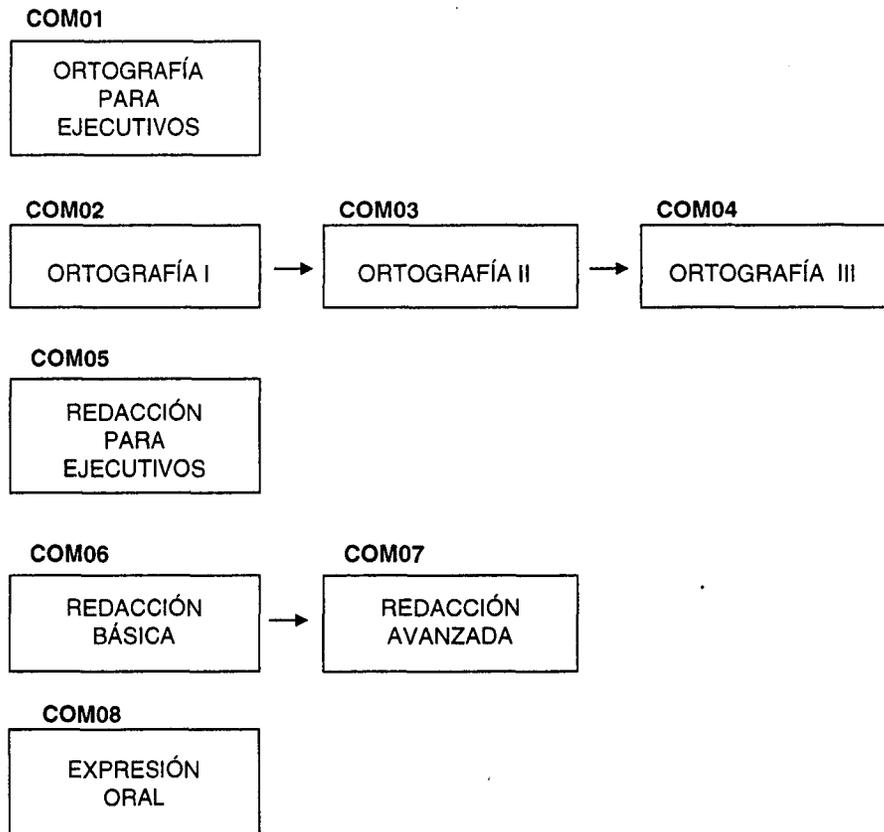
PROPORCIONAR CONOCIMIENTOS ADICIONALES PARA MEJORAR LAS ACTIVIDADES LABORALES.

### CURSOS:

- ◆ ORTOGRAFÍA PARA EJECUTIVOS
- ◆ ORTOGRAFÍA I
- ◆ ORTOGRAFÍA II
- ◆ ORTOGRAFÍA III
- ◆ REDACCIÓN PARA EJECUTIVOS
- ◆ REDACCIÓN BÁSICA
- ◆ REDACCIÓN AVANZADA
- ◆ EXPRESIÓN ORAL

## VERTIENTE DE RESPONSABILIDAD

### ÁREA: COMPLEMENTARIA \*



\* Esta área no cuenta con paquete didáctico, por lo que se podrá realizar una contratación.